



**САМАРСКИЙ  
ПОЛИТЕХ**  
Опорный университет

# ВЕСТНИК

Самарского  
государственного  
технического  
университета

Серия  
«Психолого-педагогические науки»

Том 19  
№ 1  
2022

ISSN 1991-8569  
eISSN 2712-892X

# ВЕСТНИК

## Самарского Государственного Технического Университета

### Серия «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

2022  
Том 19  
№ 1

Научный рецензируемый журнал по психологии и педагогике.  
Издается с 2004 года. Выходит 4 раза в год

#### Учредитель:

ФГБОУ ВО «Самарский  
государственный технический  
университет»

Журнал зарегистрирован  
Федеральной службой по надзору  
в сфере массовых коммуникаций,  
связи и охраны культурного насле-  
дия, свидетельство о регистрации  
СМИ ПИ № ФС 77–66654 от 27.07.16

#### Рекомендован ВАК

#### Индексация:

РИНЦ (Science Index)  
Google Scholar  
Ulrich's Periodicals Directory  
WorldCat  
Cyberleninka

#### Контакты:

Адрес: 443100, г. Самара,  
ул. Молодогвардейская, 244,  
главный корпус

E-mail: vestnik-pp@samgtu.ru  
Тел.: +7 (846) 278 43 76  
https://vestnik-pp.samgtu.ru/1991-8569

Распространяется по подписке:  
Индекс **18107** в каталоге "Пресса  
России"

Формат 70 × 108/16. Усл.-печ. л. 14,3.  
Тираж 500 экз. Цена свободная

Оригинал-макет изготовлен  
ООО «Эко-Вектор Ай-Пи»,  
191186, Санкт-Петербург,  
Аптекарский переулок, 3А, 1Н

Редактор *Г.В. Загребина*  
Выпускающий редактор *Е.С. Захарова*  
Компьютерная верстка *А.Г. Хуторовской*

Отпечатано в типографии Михаила Фурсова.  
196105, Санкт-Петербург, ул. Благодатная, 69.  
Тел.: +7(812) 646-33-77. Заказ № 1-9178-lv.  
Подписано в печать 28.03.2022

Полное или частичное воспроизведение  
материалов, содержащихся в настоящем  
издании, допускается только с письменного  
разрешения редакции, ссылка на журнал  
обязательна

© Авторы, 2022

© ФГБОУ ВО «Самарский государственный  
технический университет», 2022

#### ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

*Виктория Вадимовна Доброва*, канд. психол. наук, доцент  
(Самара, Россия)

#### ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

*Ю.В. Лопухова*, д-р пед. наук, доцент (Самара, Россия)

#### ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

*П.Г. Лабзина*, канд. пед. наук, доцент (Самара, Россия)

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

*Т.А. Барышева* – д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург, Россия)  
*А.К. Белоусова* – д-р психол. наук, проф. (Ростов-на-Дону, Россия)  
*Ю.Н. Зиятдинова* – д-р пед. наук, доц. (Казань, Россия)  
*В.А. Курина* – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)  
*А.В. Москвина* – д-р пед. наук, проф. (Оренбург, Россия)  
*А.В. Микляева* — д-р психол. наук, доц. (Санкт-Петербург, Россия)  
*О.Н. Олейникова* – д-р пед. наук, проф. (Москва, Россия)  
*Г.С. Прыгин* – д-р психол. наук, проф. (Набережные Челны, Россия)  
*В.И. Панов* — д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)  
*В.Г. Рындак* – д-р пед. наук, проф. (Оренбург, Россия)  
*Т.И. Руднева* – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)  
*В.А. Толочек* — д-р психол. наук, проф. (Москва, Россия)  
*В.П. Фурманова* – д-р пед. наук, проф. (Саранск, Россия)  
*И.М. Шадрин* – д-р пед. наук, доц. (Мурманск, Россия)  
*И.М. Юсупов* – д-р психол. наук, проф. (Казань, Россия)  
*О.В. Юсупова* – д-р пед. наук, проф. (Самара, Россия)  
*П.Б. Сейткасы* – д-р пед. наук, проф. (Астана, Казахстан)  
*Р. Энвефа* – д-р психол. наук, проф. (Батон Руж, США)  
*Т. Корякина Антунес* – д-р соц. наук, (Матозиньюш,  
Португалия)  
*Э. ван де Луийтгаарден* – д-р в сфере социальных наук, проф.  
(Ситгард, Нидерланды)  
*Я. Лавонен* – д-р хим.-тех. наук, проф. (Хельсинки, Финляндия)

# VESTNIK of Samara State Technical University

2022  
Volume 19  
No. 1

Series «PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES»

SCIENTIFIC PUBLICATION. Published since 2004. Four issues a year

#### Founders

Samara State Technical University

#### Indexation

Russian Science Citation Index  
Google Scholar  
Ulrich's Periodical Directory  
WorldCat  
Cyberleninka

#### Editorial contact

Address: 244, Molodogvardeyskaya st.,  
Samara, 443100,  
Russian Federation

E-mail: [vestnik-pp@samgtu.ru](mailto:vestnik-pp@samgtu.ru)  
Тел.: +7 (846) 278 43 76  
[http://science.samgtu.ru/vestnik\\_samgtu](http://science.samgtu.ru/vestnik_samgtu)  
<https://journals.eco-vector.com/1991-8569>

#### Subscription

Open Access for all users on website.  
Print version is available via "Russian Post"  
service with index 18107

#### Publisher

LLC "Eco-Vector IP"  
Aptekarskiy lane 3, A,  
office 1H, Saint Petersburg,  
Russia, 191186  
Phone: +7(812)648-83-67

#### EDITOR-IN-CHIEF

*V.V. Dobrova*, Cand. Psych. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

#### DEPUTY CHIEF EDITORS

*Yu.V. Lopukhova*, Dr. Ped. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

#### EXECUTIVE SECRETARY OF THE EDITORIAL BOARD

*P.G. Labzina*, Cand. Ped. Sci., Ass. Prof. (Samara, Russia)

#### EDITORIAL BOARD

*T.A. Barysheva*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Saint Petersburg, Russia)

*A.K. Belousova*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Rostov-on-Don, Russia)

*J.N. Ziyatdinova*, Dr. Ped. Sci., Assoc. (Kazan, Russia)

*V.A. Kurina*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

*A.V. Moskvina*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Orenburg, Russia)

*A.V. Miklyaeva*, Dr. Psych. Sci., Assoc. (Saint Petersburg, Russia)

*O.N. Olejnikova*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

*G.S. Prigin*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Naberezhnye Chelny, Russia)

*V.I. Panov*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

*V.G. Ryndak*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Orenburg, Russia)

*T.I. Rudneva*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

*V.A. Tolochek*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Moscow, Russia)

*V.P. Furmanova*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Saransk, Russia)

*I.M. Shadrina*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Murmansk, Russia)

*I.M. Yusupov*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Kazan, Russia)

*O.V. Yusupova*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Samara, Russia)

*P.B. Seitkazy*, Dr. Ped. Sci., Prof. (Astana, Kazakhstan)

*R. Envefa*, Dr. Psych. Sci., Prof. (Baton Rouge, USA)

*T. Koraykina Antunes*, Dr. Sociol. Sci., Prof. (Matosinhos, Portugal)

*E. van de Luijngaarden*, Dr. Sociol. Sci., Prof. (Sittard, the Netherlands)

*J. Lavonen*, Dr. Phys. and Chem. Sci., Prof. (Helsinki, Finland)

# СОДЕРЖАНИЕ

## ■ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

---

*А.Г. Широколобова*

Геймификация в условиях цифровой трансформации образования ..... 5

*Н.В. Шляхтина*

Сетевая форма как инструмент повышения качества образования  
в условиях цифровизации ..... 21

## ■ ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

---

*И.К. Биткина*

Оценка влияния методов обучения на уровень функциональной грамотности ..... 35

*О.В. Филиппова*

Подходы к формированию коммуникативной личности будущего преподавателя  
в курсе «Академическое красноречие» ..... 49

*Н.С. Швайкина, К.С. Опарина, Е.И. Колосова*

Элементы геймификации и онлайн-ресурсы в обучении лексике английского языка  
будущих инженеров ..... 65

*Б.А. Ускова, М.В. Фоминых*

Методика формирования soft skills у студентов вузов:  
теоретический и практический аспекты ..... 77

## ■ СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

*С.В. Зорина*

Влияние лицевой стигмы и физической привлекательности  
на формирование впечатления о человеке ..... 93

*О.А. Плющева, А.В. Махнач*

Характеристики жизнеспособного лидера гуманитарной организации ..... 107

*Е.Л. Чернышова, Д.В. Иванов, Е.И. Рошупкина*

Социально-психологическое исследование ценностных ориентаций учащейся молодежи ... 125

## ■ ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

---

*З.А. Аксютин, А.Н. Ильин*

Неопределенность образа нарушений потребительского поведения  
в представлениях студентов ..... 141

*Н.Г. Артемцева, С.А. Малкина*

Когнитивные ошибки созависимых как способ защиты от неопределенности ..... 153

# CONTENTS

## ■ MODERN TRENDS IN EDUCATION

---

*A.G. Shirokolobova*

Gamification in the context of digital transformation of education ..... 5

*N.V. Shlyakhtina*

The network form as a tool for improving the quality of education in the context of digitalization ..... 21

## ■ HIGHER SCHOOL EDUCATION

---

*I.K. Bitkina*

Assessment of the teaching methods impact on the level of financial literacy ..... 35

*O.V. Filippova*

Approaches to the formation of the communicative personality of the future teacher in the classroom of the course «Academic eloquence» ..... 49

*N.S. Shvaikina, K.S. Oparina, E.I. Kolosova*

Gamification elements and online resources for teaching english lexics to future engineers at technical university ..... 65

*B.A. Uskova, M.V. Fominyh*

The methods of forming soft skills of university students: theoretical and practical aspects ..... 77

## ■ SOCIAL PSYCHOLOGY

---

*S.V. Zorina*

The influence of facial stigma and physical attractiveness on the impressions formation about person ..... 93

*O.A. Plyushcheva, A.V. Makhnach*

Characteristics of a resilient leader of a humanitarian organization ..... 107

*E.L. Chernyshova, D.V. Ivanov, E.I. Roschupkina*

Socio-psychological research of value orientations of students ..... 125

## ■ GENERAL PSYCHOLOGY

---

*Z.A. Aksyutina, A.N. Ilyin*

Uncertainty of the image of consumer behavioral disorders in the representations of students ..... 141

*N.G. Artemtseva, S.A. Malkina*

Cognitive mistakes of codependents as a way to protect against uncertainty ..... 153

## ГЕЙМИФИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

© *А.Г. Широколобова*

Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева,  
Кемерово, Российская Федерация

Поступила в редакцию 17.12.2021

В окончательном варианте 10.02.2022

■ Для цитирования: Широколобова А.Г. Геймификация в условиях цифровой трансформации образования // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 5–20. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.1>

Статья обращается к одной из актуальных проблем современного образования — геймификации в условиях цифровой трансформации образования. Цифровая трансформация образования создала не только проблему необходимости изменить систему обучения, но и дала большие возможности для преподавателей — использовать синтез лучших традиций обучения и внедрять цифровые технологии в учебный процесс, поскольку цифровые технологии радикально меняют форму преподавания дисциплин. Проведен обзор научной литературы по исследуемому вопросу, который позволил сделать выводы, что в научных публикациях геймификация получила применение преимущественно в трех областях знаний: маркетинг, информационный менеджмент и образование. Целью исследования является создание уровневой системы геймификации по техническим и гуманитарным дисциплинам как элемента электронных курсов на платформе LMS Moodle, позволяющей формировать и оценивать гибкие навыки (soft skills) и повышать мотивацию обучающихся по смешанной модели. Методами исследования явились: анализ и обобщение методической литературы по теме, абсервационные методы (прямое и косвенное наблюдение, анкетирование), эксперимент. Практическую базу исследования составили задания по дисциплинам «Иностранный язык», «Сопrotивление материалов», «Философия», «Безопасность жизнедеятельности», «История России», «Инженерная графика», для которых разрабатывались электронные курсы для реализации учебного процесса по смешанной модели обучения на платформе LMS Moodle в техническом вузе. Рассмотрено определение термина «геймификация». Проведен эксперимент по разработке электронного курса на платформе LMS Moodle с внедрением геймификации в учебный процесс. Автором предложена четырехуровневая система геймификации, интегрированная в электронные курсы, позволяющая сформировать, оценить сформированность гибких навыков и повышающая мотивацию к обучению.

**Ключевые слова:** геймификация, мотивация, электронный курс, смешанное обучение, платформа LMS Moodle, цифровизация образования.

## GAMIFICATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

© *A.G. Shirokolobova*

Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbachev, Kemerovo,  
Russian Federation

Original article submitted 17.12.2021

Revision submitted 10.02.2022

■ For citation: Shirokolobova A.G. Gamification in the context of digital transformation of education. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):5–20. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.1>

The paper focuses on one of the urgent problems of modern education – gamification in the context of digital transformation of education. The digital transformation of education has created not only the problem of changing the teaching system, but also has given great opportunities to teachers to use the synthesis of the best teaching traditions and introduction of digital technologies into the educational process, since digital technologies can change the form of teaching disciplines radically. A review of scientific literature on the issue under the study allowed us to conclude that gamification has been used in scientific publications mainly in three areas of knowledge: marketing, information management and education. The aim of the research is to develop a level-based gamification system for technical and humanitarian subjects, which can be the element of electronic courses on the LMS Moodle platform and allow to form and evaluate soft skills and increase the student motivation in the process of blended learning. The research methods were the analysis and generalization of methodological literature on the topic; observation methods (direct and indirect observation, questionnaire), experiment. The practical basis of the research was made up in the following subjects — Foreign Language, Resistance of materials, Philosophy, Life Safety, History of Russia, Engineering Graphics. Electronic courses were developed for the implementation of blended learning in the educational process in the LMS Moodle platform at a technical university. The definition of the term ‘gamification’ is considered. An experiment was conducted to develop an electronic course on the LMS Moodle platform with the introduction of gamification in the educational process. The author suggests a four-level gamification system integrated into e-courses, which allows to form and evaluate the formation of soft skills and increases motivation for learning.

**Keywords:** gamification, motivation, e-course, blended learning, LMS Moodle platform, digitalization of education.

## Введение

Геймификация — явление многогранное и комплексное. Представления о ее целях, возможностях и недостатках меняются по мере того, как накапливается практический опыт ее применения в различных областях деятельности общества. К 2021 году механики геймификации проникли во все сферы деятельности человека. Так, например, многие коммерческие компании стремятся геймифицировать различные аспекты работы, чтобы повысить мотивацию сотрудников и улучшить взаимодействие с клиентами.

Образовательный процесс не избежал влияния игровых механик и проникновения их в свою деятельность; следовательно, интерес к геймификации в сфере образования стабильно набирает обороты. Природа геймификации заключается в использовании игровых элементов в неигровой деятельности, что позволяет достигать поставленных целей, придает традиционному процессу обучения большую динамичность, гибкость и привлекательность для обучающихся. Отметим, что правильно созданная геймификация подразумевает тщательную разработку игровой системы, тесную ее связь с целями обучения, потребностями и возможностями участников игрового процесса (которые нужно исследовать и анализировать), а также умение управлять мотивацией. С нашей точки зрения, геймификация — это не игра, это способ достижения нужного образовательного результата, формирования запланированных навыков путем управления поведением обучающихся.

Цель исследования заключается в создании уровневой системы геймификации по техническим и гуманитарным дисциплинам как элемента электронных курсов на платформе LMS Moodle, позволяющей формировать и оценивать гибкие навыки (soft skills) и повышать мотивацию обучающихся по смешанной модели.

Цель исследования предполагает решение следующих задач:

1. Описать этапы создания электронных курсов на платформе LMS Moodle.
2. Описать уровневую систему геймификации, позволяющую сформировать гибкие навыки, оценить их и повысить мотивацию у обучающихся по смешанной модели.

Практическую базу исследования составили задания по дисциплинам «Иностранный язык», «Сопrotивление материалов», «Философия», «Безопасность жизнедеятельности», «История России», «Инженерная графика», для которых разрабатывались электронные курсы для реализации учебного процесса по смешанной модели обучения на платформе LMS Moodle в техническом вузе.

Научная новизна исследования состоит в интеграции геймифицированных заданий, разработанных на платформе LMS Moodle, в образовательный процесс, что, в свою очередь, диктуется тенденциями времени и необходимостью повышать мотивацию обучающихся в условиях цифровой трансформации образования. В процессе цифровизации фундаментально меняются как структура обучения, так и организация образовательного процесса, роли преподавателя и студента, формы мотивации обучающихся. В настоящее время упор делается на умение преподавателя и студентов активно применять цифровые технологии, поэтому возникает необходимость более эффективного использования в учебном процессе современных программных продуктов и методик преподавания, одна из которых — геймификация.

## 1. Обзор литературы

Рассмотрим формулировку понятия «геймификация». Геймификация (от англ. gamification) — это процесс использования подходов, характерных для компьютерных игр, игрового мышления в неигровом прикладном программном обеспечении с целью привлечения пользователей и повышения их вовлеченности в использование программы, интереса к решению прикладных задач [1].

Иное определение было предложено К. Хуотари и Дж. Хамари: они рассматривают геймификацию как процесс усовершенствования пользовательского опыта посредством добавления игровой составляющей [2]. В данном определении авторы делают акцент на то, что первичен именно опыт пользователя или обучающегося, приобретаемый с помощью геймификации, а не методы, с помощью которых он создается.

Хотя идея внедрения игровых методик в образовательный процесс не нова, но все-таки термин «геймификация» получил право на жизнь в 2003 году, когда британский программист Ник Пеллинг ввел его в оборот. Пеллинг подразумевал под этим термином: «использование в программных инструментах сценариев, характерных для компьютерных игр, в сферах, далеких от игры» [3]. Однако в конечном счете понятие «геймификация» получило по-настоящему широкое распространение только в 2010 году, что во многом было связано с именем Ю-Кай Чоу (род. в 1986 г.) — всемирно известного эксперта и одного из пионеров геймификации, начавшего свою работу в этой области в 2003 году. Его заслугой стала разработка октализа — схемы восьми основных факторов мотивации человека, которые легли в основу «персонализированной» геймификации [4].

Понятие «геймификация» также было употреблено в 2011 году группой авторов в научном докладе, а именно было предложено рассматривать геймификацию как использование игровых элементов в неигровом контексте. Авторы делают упор на компьютерные игры и их механики [5, с. 10].

В результате стремительного процесса цифровизации всех сфер жизни общества геймификация стала актуальным трендом в образовании и популярным инструментом обучения. Данный процесс включает в себя все положительные механизмы (быстрая обратная связь, награды, повышение мотивации), которые характеризуют игровые механизмы в обучении и используют их, чтобы моделировать поведение людей для получения нужного результата. В настоящее время идея геймификации в учебной деятельности заключается в получении знаний путем участия в игровом процессе, который задействует даже пассивного участника процесса обучения и поддерживает всех обучающихся в постоянной вовлеченности в обучение. Таким образом, процесс геймификации в образовании основывается на мотивации — внешней и внутренней. Внешняя мотивация основывается на факте получения награды за достижения в обучении, внутренняя — на формировании личного интереса обучающихся.

Не существует универсальной технологии, по которой можно геймифицировать любую образовательную задачу, поскольку это процесс творческий. Каждая образовательная задача обладает уникальными особенностями, среди которых — цели, целевая аудитория, условия реализации, уровень знаний аудитории по дисциплине, а эффективная геймификация всегда представляет собой креативное решение преподавателя.

Теоретическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых, посвященные вопросам:

- геймификации в образовании (С.Б. Велединская, М.Ю. Дорофеева, О.В. Орлова, В.Н. Титова, А.В. Ребров, А.Ю. Черкасов, Н.В. Тунёва, Р.С. Альзавайер (R.S. Alsawaier), И. Блум (I. Blohm), Дж.М. Лейместер (J.M. Leimeister), А.М. Тода (A.M. Toda), П.Х. Валле (P.H. Valle), С. Изотани (S. Isotani);
- геймификации в менеджменте (С.А. Муравская, М.М. Смирнова, Н.С. Мурадова, А.И. Тихонов, В.Г. Коновалова, М.Е. Субучева, И.Н. Белогруд, Дж. Койвисто (J. Koivisto), Дж. Хамари (J. Hamari), Т. Трианторо (T. Triantoro), Р. Гопал (R. Gopal), Р. Бенбунан-Фич (R. Benbunan-Fich), Г. Лэнг (G. Lang);
- геймификации в маркетинге (К.А. Татаринев, В.Д. Уфельманн, И.В. Кохова, И.Н. Белогруд, Н.А. Федотова, С.Ф. Хофакер (S.F. Hofacker), К. Де Руйтер (K. De Ruyter), Н.Х. Лури (N.H. Lurie), Р. Манчанда (P. Manchanda), Дж. Дональдсон (J. Donaldson).

Анализ научно-методических источников позволил сделать выводы, что в научных публикациях геймификация получила применение преимущественно в трех областях знаний: маркетинг, информационный менеджмент и образование. Несмотря на интерес и многообразие практических решений в области геймификации, подходы к исследованию данного феномена не определены и не систематизированы. В каждой из этих областей знаний геймификация рассматривается либо как инструмент, т. е. набор игровых механик в неигровой деятельности, либо как процесс дизайна информационных систем. Считаем, что накопившийся объем знаний требует систематизации для более глубокого понимания уровня разработанности теории геймификации и идентификации дополнительных направлений исследований, которые позволят углубить исследования в области геймификации.

## 2. Материалы и методы

Для решения обозначенных во введении задач нами были использованы следующие теоретические методы:

- метод теоретического анализа, направленный на изучение различных трактовок понятия «геймификация»;
- метод статистического наблюдения;
- метод педагогического эксперимента;
- метод интервью;
- метод сравнительного анализа.

## 3. Результаты исследования

Педагогический эксперимент для разработки системы геймификации, направленной на повышение мотивации студентов и позволяющей формировать и оценивать гибкие навыки, проводился в течение 2016–2021 учебных годов на базе ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева» (КузГТУ) в рамках разработки электронных курсов по дисциплине «Иностранный язык» для студентов всех направлений подготовки. Кроме того, в 2020 году эксперимент также проводился в рамках реализации ректорского проекта «Методическое сопровождение, проектирование

и создание онлайн-курсов на платформе LMS Moodle КузГТУ по дисциплинам «Философия», «История России», «Сопrotивление материалов», «Безопасность жизнедеятельности», «Инженерная графика».

Целью проекта было создание электронных курсов для обучения студентов по смешанной модели на платформе LMS Moodle по техническим и гуманитарным дисциплинам с применением интерактивных заданий, элементов платформы, геймификация контента и интегрирование электронных курсов в учебный процесс. Всего в рамках реализации эксперимента было создано 19 электронных курсов на платформе LMS Moodle КузГТУ. Эксперимент состоял из нескольких этапов. На первом этапе была разработана структура электронного курса и модуля курса для реализации учебного процесса по смешанной модели обучения (рис. 1).

На втором этапе были внедрены в структуру модуля курса интерактивные задания, такие как «Лекция», «Тест», «Задание», «Видеолекция» «Семинар» (рис. 2). Данные элементы являются обязательными и до некоторой степени традиционными для электронного курса по любой дисциплине на платформе LMS Moodle. Следовательно, возникает необходимость создания привлекательного контента для студента, позволяющего удержать его интерес к дисциплине и мотивирующего для дальнейшего обучения в электронной среде.

С этой целью на третьем этапе эксперимента была разработана система геймифицированных заданий, позволяющих формировать, оценивать профессиональные и гибкие навыки и повышать мотивацию студентов. Для разработки геймифицированных заданий использовались внешние

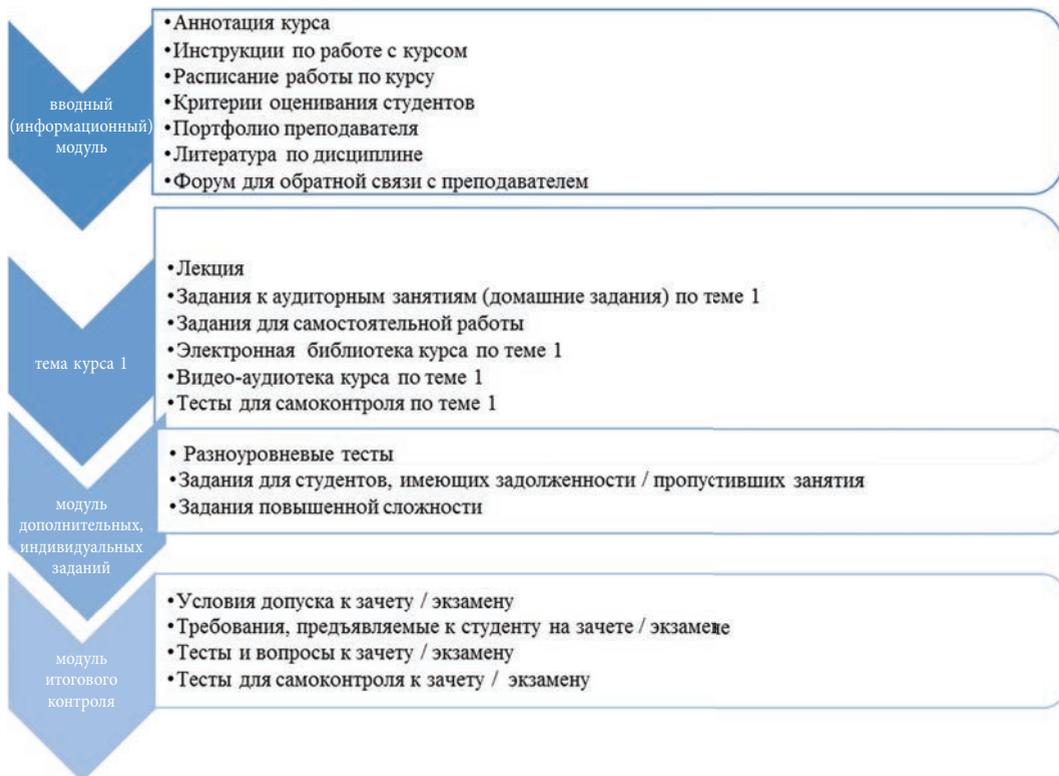


Рис. 1. Структура курса и модуля курса в электронной среде

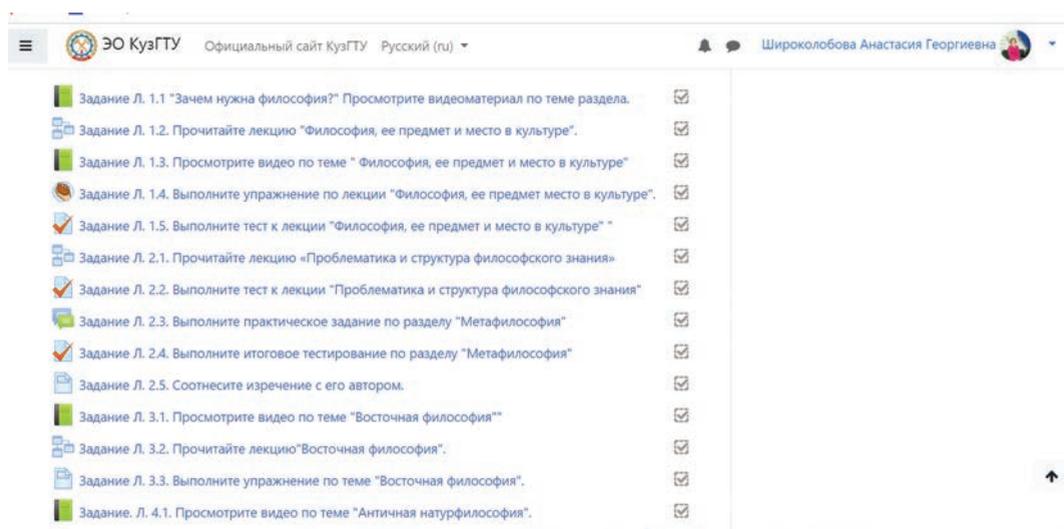


Рис. 2. Пример модуля курса с интерактивными элементами «Лекция», «Тест», «Задание», «Видеолекция»

специализированные сайты, позволяющие «упаковывать» традиционный контент по дисциплине в геймифицированный формат, например: <https://quizlet.com>, <https://wordwall.net>, <https://create.kahoot.it>, <https://www.liveworksheets.com>, <https://learningapps.org>, <https://www.learningchocolate.com/>, <https://www.visnos.com/demos/clock/>.

Задания, разработанные на внешних специализированных сайтах, встраиваются в электронный курс на платформе LMS Moodle через ее ресурсы «Гиперссылка» или «Страница». Кроме того, использовался и собственный элемент HotPot платформы LMS Moodle для создания геймифицированных заданий. HotPot — инструментальная программа-оболочка, дающая преподавателю возможность самостоятельно создавать интерактивные задания, такие как «Список соответствий», «Кроссворд», «Заполнить пропуски», «Перепутанные предложения», «Тесты», без привлечения специалистов из области IT-технологий.

Разработанный комплекс геймифицированных заданий представляет собой четырехуровневую методологическую систему, имеющую своей целью формировать, оценивать профессиональные и гибкие навыки и мотивировать студентов к обучению.

На первом уровне в учебный процесс внедряются неоцениваемые геймифицированные задания, которые выполняются студентом неограниченное количество раз до получения правильного ответа. Неоцениваемые задания являются таковыми, потому что они не оцениваются блоком «Журнал оценок» платформы LMS Moodle, поскольку были разработаны на внешних специализированных сайтах и затем встроены в разные электронные курсы на платформе LMS Moodle через ресурс «Страница». По этой причине платформа LMS Moodle их не видит и не может оценить.

Целью первого уровня является закрепление пройденного материала за счет многократного выполнения заданий, носящих тренировочный характер; формирование у студента навыка в соответствии с рабочей программой дисциплины.

Данные задания (рис. 3–6) были разработаны на внешнем специализированном сайте <https://learningapps.org>. Эти задания позволяют эффективно оптимизировать учебный материал, «упаковывая» его в компактную оболочку, сохраняя объем и качество традиционного материала по дисциплине и оформляя его в привлекательные и разнообразные формы и виды («Соответствие», «Подбор пары», «Выбор правильного ответа» и т. п.).

Особенностью заданий первого уровня является их многократное повторение до получения правильного ответа от внешнего специализированного сайта <https://learningapps.org>, что, в свою очередь, дает эффективное усвоение навыков. Ответ «правильно» или «неправильно» приходит мгновенно после завершения задания, а сайт позволяет многократно выполнять задания.

На втором уровне системы геймификации используются задания, разработанные через элемент HotPot платформы LMS Moodle. Для примера рассмотрим задания, разработанные по дисциплине «Иностранный язык» (рис. 7) для студентов Горного института.

Целью заданий второго уровня является контроль профессиональных навыков владения базовой лексикой по дисциплине «Иностранный язык». Способ запоминания значения новых терминов через геймифицированные задания, по

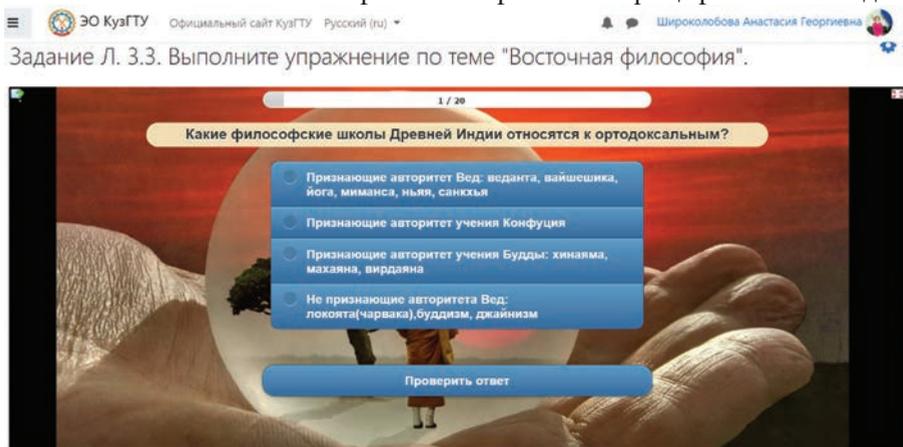


Рис. 3. Пример неоцениваемого геймифицированного задания для электронного курса по дисциплине «Философия»

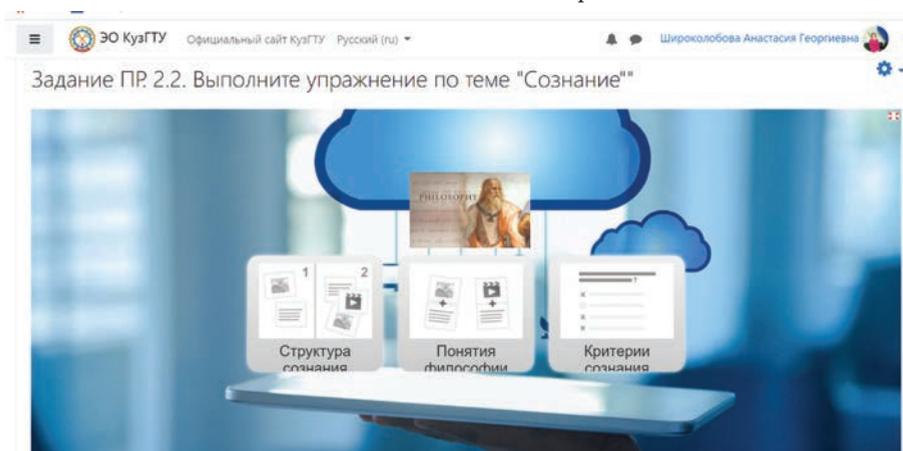


Рис. 4. Пример тройного неоцениваемого геймифицированного задания для электронного курса по дисциплине «Философия»

нашему опыту, является более эффективным по сравнению с традиционной формой заданий за счет нестандартной формы подачи контента и привлекательного дизайна, что немаловажно для современного поколения студентов.

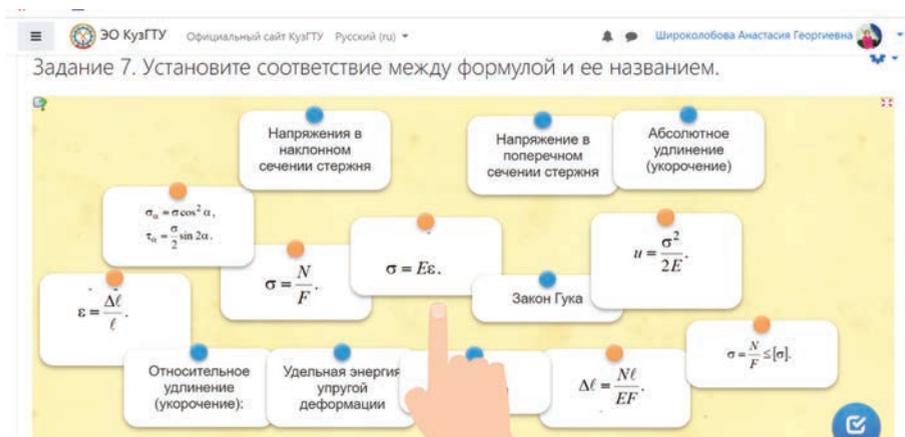


Рис. 5. Пример нецениваемого геймифицированного задания для электронного курса по дисциплине «Сопротивление материалов»

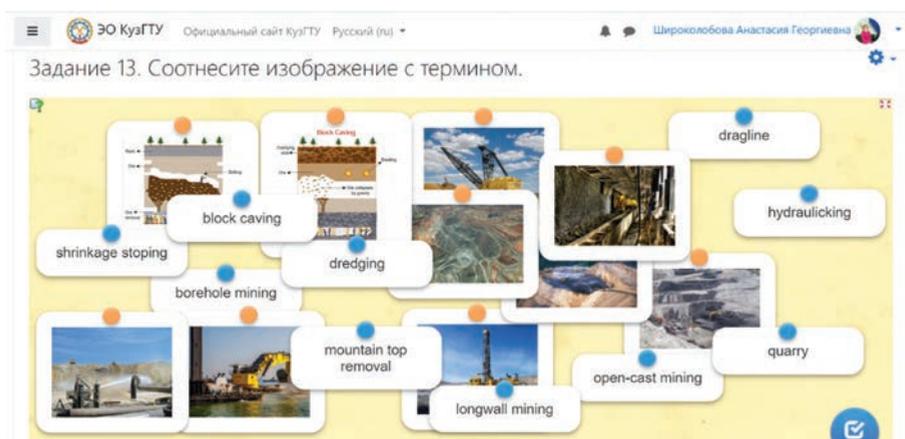


Рис. 6. Пример нецениваемого геймифицированного задания для электронного курса по дисциплине «Иностранный язык»

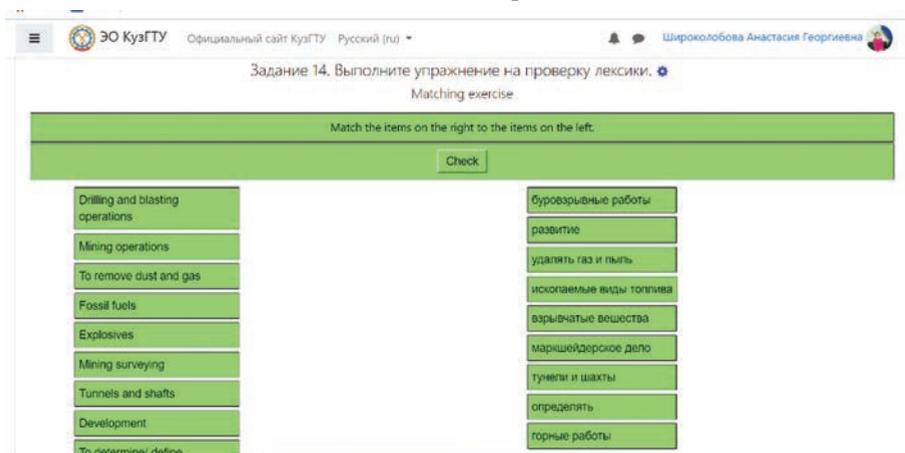


Рис. 7. Пример оцениваемого геймифицированного задания для электронного курса по дисциплине «Иностранный язык»

Фамилия / Имя	Задание 3. Выполните ле...	Задание 4. Прочитайте те...	Задание 3. Ответьте на в...	Задание 6. Прок...
Аленикина Татьяна Павловна	100,00 %	100,00 %	-	-
Бовбас Алексей Сергеевич	100,00 %	100,00 %	-	-
Боев Алексей Владимирович	85,00 %	95,00 %	-	-
Бородич Анна Михайловна	82,50 %	0,00 %	-	-
Бычков Лев Дмитриевич	97,50 %	96,00 %	-	-
Воробьев Николай Григорьевич	100,00 %	100,00 %	-	-
<b>Общее среднее</b>	<b>90,88 %</b>	<b>92,00 %</b>	-	-

Рис. 8. Пример оценивания заданий в блоке «Журнал оценок» платформы LMS Moodle

Семинар  
Фаза настройки

Фаза настройки	Фаза представления работ	Фаза оценивания	Фаза оценивания оценок	Закрыто
<p>Текущая фаза ●</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Задать введение для семинара</li> <li>✗ Предоставить инструкции для работы</li> <li>✓ Редактировать форму оценки</li> <li>✓ Перейти к следующей фазе</li> </ul>	<p>Перейти к фазе подачи</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Предоставить инструкции по оцениванию</li> <li>✓ Распределить работу</li> </ul>	<p>Перейти к фазе оценивания</p>	<p>Перейти к фазе оценивания</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Вычислить оценки за работы</li> <li>✓ Вычислить баллы за оценивание</li> <li>✓ Написать заключение для семинара</li> </ul>	<p>Семинар окончен</p>

**Введение**

Imagine you work for a mining enterprise that wants to start developing new mineral deposits. The enterprise is eco-friendly and uses only innovative methods of mining. Consider the situation and work on practical decision. Present your proposals in the form of presentation. Work in two teams.

Рис. 9. Пример кейса

Имя	Дата	Процент
Токарева Валерия Олеговна	Воскресенье, 13 Декабрь 2020, 21:34	79%
Мусихин Владислав Витальевич	Суббота, 12 Декабрь 2020, 12:40	78%
Донских Данил Алексеевич	Четверг, 24 Декабрь 2020, 19:54	86%
Шрамко Денис Викторович	Суббота, 12 Декабрь 2020, 15:33	84%
Токмашова Диана Дмитриевна	Суббота, 12 Декабрь 2020, 21:29	86%
Усанова Диёра Толибжон Кизи	Понедельник, 11 Январь 2021, 19:50	79%
Толмачев Дмитрий Александрович	Воскресенье, 27 Декабрь 2020, 17:57	78%
Голофаст Егор	Воскресенье, 20	84%

Рис. 10. Пример блока «Шкала прогресса» на платформе LMS Moodle

Особенностью заданий второго уровня является то, что преподаватель имеет возможность проверить сформированность навыков студентов по дисциплине через автоматический блок «Журнал оценок» платформы LMS Moodle, что значительно упрощает его работу, а оценку делает более объективной за счет отсутствия человеческого фактора (рис. 8).

Третий уровень системы геймификации представляет собой кейс (рис. 9).

Целью кейса является организация командной работы студентов, что возможно как в электронном курсе через элемент «Семинар», так и в традиционном формате (аудиторно). Будущие специалисты формируют гибкие навыки, т. е. учатся выступать в различных ролях, приобретают навыки ведения переговоров с применением базовой лексики по профессии, защиты своей точки зрения, обоснованной аргументации, контроля над действиями остальных участников процесса.

Особенностью задания третьего уровня — кейса является оценивание студентов преподавателем и друг другом по критериальной системе в аудитории или с помощью блока «Журнал оценок» платформы LMS Moodle.

На четвертом уровне системы геймификации вместо заданий используются геймифицированные блок «Шкала прогресса» и элемент «Значок» платформы LMS Moodle. На «Шкале прогресса» (рис. 10) видно количество выполненных и невыполненных заданий, количество полученных баллов по дисциплине.

Особенностью геймифицированных элементов четвертого уровня является возможность для студентов выбирать индивидуальную траекторию обучения и самостоятельно отслеживать свой прогресс по курсу, что делает процесс обучения более увлекательным, привлекательным и плодотворным.

Рис. 11 демонстрирует пример элемента «Значок», которым награждаются наиболее успешные студенты. Элемент «Значок» используется для соревнования, что еще больше вовлекает студентов в процесс здоровой конкуренции и повышает мотивацию.

На четвертом этапе эксперимента был проведен сравнительный анализ сформированности навыков работы с базовой профессиональной лексикой по дисциплине «Иностранный язык», полученных при помощи смешанного и традиционного обучения.

Для анализа мы рассмотрели результаты сформированности навыков в двух группах (в каждой группе пять подгрупп) студентов первого курса

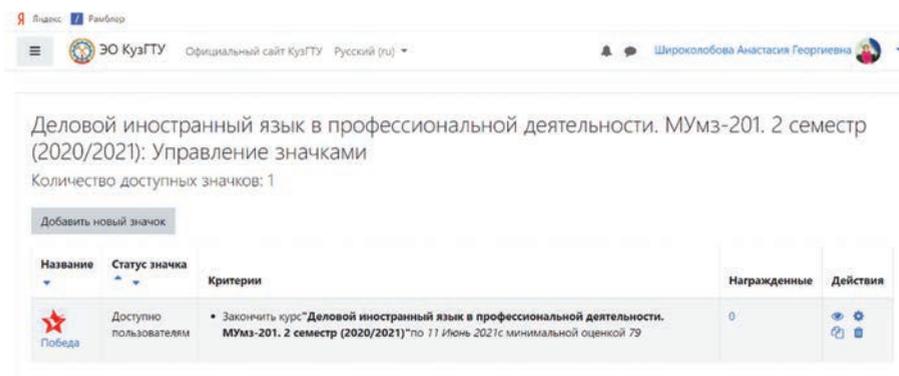


Рис. 11. Пример элемента «Значок» платформы LMS Moodle

Горного института. Пять подгрупп работали по системе смешанного обучения, пять — в традиционном формате. На итоговой аудиторной аттестации студентам был предложен лексический тест. Суммарные результаты тестирования (оценки «Отлично», «Хорошо», «Удовлетворительно») в процентах представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты оценивания сформированности навыков работы  
с профессиональной лексикой**

Смешанная форма обучения		Традиционная форма обучения	
№ подгруппы	Результат, %	№ подгруппы	Результат, %
Подгруппа 1	75	Подгруппа 6	66
Подгруппа 2	68	Подгруппа 7	55
Подгруппа 3	67	Подгруппа 8	59
Подгруппа 4	89	Подгруппа 9	73
Подгруппа 5	84	Подгруппа 10	58

Из таблицы видно, что группа, обучающаяся по смешанному формату, в частности с использованием геймифицированных заданий, которые дали дополнительную возможность студентам проработать навыки работы с терминами, продемонстрировала более высокий результат по лексическому тестированию в сравнении с группой, обучающейся в традиционном формате.

Кроме того, анкета, встроенная в электронные курсы по вышеперечисленным дисциплинам на платформе LMS Moodle, показала положительную оценку студентами геймифицированных заданий.

Результаты эксперимента и выводы:

1. Описаны четыре этапа создания электронных курсов по техническим и гуманитарным дисциплинам на платформе LMS Moodle:

- на первом этапе была разработана структура электронного курса и модуля курса для реализации учебного процесса по смешанной модели обучения;
- на втором этапе были внедрены в структуру модуля курса интерактивные задания, такие как «Лекция», «Тест», «Задание», «Видеолекция», «Семинар»;
- на третьем этапе эксперимента была разработана система геймифицированных заданий как элемента электронных курсов;
- на четвертом этапе эксперимента был проведен сравнительный анализ сформированности навыков, полученных при помощи смешанного и традиционного обучения.

2. Описана четырехуровневая система геймификации, интегрированная в электронные курсы, позволяющая сформировать гибкие навыки, оценить их сформированность и повышающая мотивацию к обучению:

- геймифицированные задания первого уровня способствуют эффективно усвоению и закреплению учебного материала за счет многократного повторения, что и формирует профессиональные навыки в соответствии с рабочей программой дисциплины;

- геймифицированные задания второго уровня дают возможность преподавателю оценить сформированность навыков студентов по дисциплине системой LMS Moodle, что делает оценку более объективной за счет отсутствия человеческого фактора;
- геймифицированные задания третьего уровня формируют гибкие навыки; позволяют студентам апробировать сформированные навыки в ситуациях, приближенных к реальным;
- геймифицированные элементы четвертого уровня дают возможность выстраивать индивидуальный трек обучения и формируют гибкие навыки, такие как тайм-менеджмент.

3. Повышение мотивации к обучению обеспечено рядом достоинств геймифицированной системы:

- психологическая комфортность геймифицированных заданий любого уровня для отработки материала дисциплины;
- одновременная вовлеченность всех студентов в учебную деятельность, что делает процесс обучения привлекательным, увлекательным и плодотворным;
- рост заинтересованности студентов к обучению за счет привлекательного геймифицированного формата заданий любого уровня.

4. Геймификация позволяет преимущественно модернизировать превратившиеся с точки зрения студентов в рутину стандартные задания в новый цифровой формат и тем самым формирует цифровые компетенции у студентов.

## **Обсуждение и заключение**

Геймификация, встроенная в образовательный процесс в высшей школе, нацелена на создание такой обучающей среды, которая способствует самостоятельному, активному стремлению студентов к получению знаний, отработке профессиональных навыков и умений, таких как критическое мышление, умение принимать решения, умение работать в команде, готовность к сотрудничеству. По нашему мнению, геймификация также помогает раскрыть творческие способности и мотивирует самообразовательную деятельность студентов в условиях цифровой трансформации образования.

Считаем, что дальнейшие исследования в области геймификации должны быть нацелены на разработку теоретических основ, позволяющих сформировать единое понимание геймификации как явления, а также подходов к формированию критериев, определяющих успех геймифицированных заданий, выделить характеристики геймификации, отличающие ее на общем фоне интерактивных технологий.

Вопросы практического использования геймифицированных систем являются приоритетными в совершенствовании теоретического поля знаний о геймификации в педагогике. Подчеркнем, что именно междисциплинарный характер подходов к изучению геймификации закладывает фундамент для создания синергии между различными областями анализа геймификации, что может стать перспективным направлением дальнейших исследований в области внедрения цифровых технологий в учебный процесс.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Игровые технологии в гражданских приложениях и образовании [Электронный ресурс]. – URL: <https://te-st.ru/2012/11/12/gamification-edu-ngo> (дата обращения: 14.07.2021).
2. *Huotari K., Hamari J.* A definition for gamification: Anchoring gamification in the service marketing literature. *Electronic Markets*. 2017. Vol. 27. No. 1. Pp. 21–31.
3. *Schell Jesse.* The Art of Game Design: A Book of Lenses. Burlington, MA: Morgan Kaufmann, 2008. 517 p.
4. *Yu-Kai Chou.* Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards Createspace. Independent Publishing Platform, 2015. 514 p.
5. *Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L.* From game design elements to gamefulness: Defining gamification. In: A. Lugmayr (ed.). Proceedings of the 15th International Academic Mind-Trek Conference: Envisioning Future Media Environments. New York: ACM; 2011. Pp. 9–15.
6. *Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю.* Эффективное сопровождение электронного обучения: технологии вовлечения и удержания учащихся // Образовательные технологии. – 2015. – № 3. – С. 104–115.
7. *Орлова О.В., Титова В.Н.* Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9 (162). – С. 60–64.
8. *Ребров А.В., Черкасов А.Ю.* Геймификация и автоматизация КРП: очередная управленческая мода или новые методы стимулирования? // Российский журнал менеджмента. – 2017. – № 15 (3). – С. 303–326.
9. *Тунёва Н.В.* Мобильные приложения для оценки знаний студентов в образовательном процессе вуза // Наука и профессиональное образование: национальные приоритеты и региональные драйверы развития: сб. трудов конференции. Кемерово, 11 февраля 2019 г. – Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, 2019. – 136 с. – С. 120–121.
10. *Alsawaier R.S.* The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*. 2018. Vol. 35. No. (1). Pp. 56–79.
11. *Blohm I., Leimeister J.M.* Gamification: Design of IT-based enhancing services for motivational support and behavioral change. *Business and Information Systems Engineering*. 2013. Vol. 5. No. 4. Pp. 275–278.
12. *Toda A.M., Valle P.H., Isotani S.* The dark side of gamification: An overview of negative effects of gamification in education. In: Cristea A.I., Bittencourt I., Lima F. (eds.) *Researcher Links Workshop: Higher Education for All*. Cham: Springer, 2017. Pp. 143–156.
13. *Муравская С.А., Смирнова М.М.* Геймификация: подходы к определению и основные направления исследований в менеджменте // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. – 2019. – № 18 (4). – С. 510–530.
14. *Мурадова Н.С., Тихонов А. И., Коновалова В.Г.* Геймификация в адаптации персонала // Московский экономический журнал. – 2019. – № 7. – С. 494–502.
15. *Смирнова М.Е., Белогруд И.Н.* Повышение производительности труда как объективная необходимость развития экономики // Научное обозрение: теория и практика. – 2018. – № 10. – С. 99–105.
16. *Koivisto J., Hamari J.* The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*. 2019. Vol. 45. Pp. 191–210.
17. *Triantoro T., Gopal R., Benbunan-Fich R., Lang G.* Would you like to play? A comparison of a gamified survey with a traditional online survey method. *International Journal of Information Management*. 2019. Vol. 49. Pp. 242–252.
18. *Татаринов К.А.* Роль геймификации в управлении вовлечением потребителей поколений Y и Z // Маркетинг в России и за рубежом. – 2019. – № 3. – С. 19–27.
19. *Уфельманн В.Д., Белогруд И.Н.* Использование геймификационных инструментов в управлении персоналом // Самоуправление. – 2019. – Т. 2. – № 3 (116). – С. 330–334.
20. *Уфельманн В.Д., Белогруд И.Н.* Анализ влияния геймификации на уровень вовлеченности сотрудников // Самоуправление. – 2019. – Т. 2. – № 4 (117). – С. 340–343.

21. Уфельманн В.Д., Кохова И.В., Белогруд И.Н. Факторный подход к использованию инструментов геймификации // Научное обозрение: теория и практика. – 2019. – Т. 9.– № 6 (62). – С. 875–880.
22. Федотова Н.А. Возможности и риски геймификации в медийной практике // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2018. – № 4 (30). – С. 54–60.
23. Hofacker C.F., De Ruyter K., Lurie N.H., Manchanda P., Donaldson J. Gamification and mobile marketing effectiveness. *Journal of Interactive Marketing*. 2016. Vol. 34. Pp. 25–36.
24. Учебные средства и карточки [Электронный ресурс]. – URL: <https://quizlet.com> (дата обращения: 14.07.2021).
25. Быстрее создавайте лучшие уроки [Электронный ресурс]. – URL: <https://wordwall.net> (дата обращения: 15.07.2021).
26. Учебные игры [Электронный ресурс]. – URL: <https://create.kahoot.it> (дата обращения: 15.07.2021).
27. Рабочие листы по английскому языку и онлайн-упражнения [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.liveworksheets.com> (дата обращения: 15.07.2021).
28. Создание мультимедийных интерактивных упражнений [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org> (дата обращения: 14.07.2021).
29. Платформа для изучения лексики [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.learningchocolate.com> (дата обращения: 15.07.2021).
30. Интерактивные часы [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.visnos.com/demos/clock/> (дата обращения: 14.07.2021).

## REFERENCES

1. Igrovyye tekhnologii v grazhdanskikh prilozheniyakh i obrazovanii [Game technologies in civil applications and education.] <https://te-st.ru/2012/11/12/gamification-edu-ngo/> (accessed July 14, 2021).
2. Huotari K., Hamari J. A definition for gamification: Anchoring gamification in the service marketing literature. *Electronic Markets*. 2017. Vol. 27. No. 1. Pp. 21–31.
3. Schell Jesse. *The Art of Game Design: A Book of Lenses*. Burlington, MA: Morgan Kaufmann, 2008. 517 p.
4. Yu-Kai Chou. *Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards Createspace*. Independent Publishing Platform, 2015. 514 p.
5. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: Defining gamification. In: A. Lugmayr (ed.). *Proceedings of the 15th International Academic Mind-Trek Conference: Envisioning Future Media Environments*. New York: ACM; 2011. Pp. 9–15.
6. Veledinskaya S.B., Dorofeyeva M.Yu. Effektivnoye soprovozhdeniye elektronnoy obucheniya: tekhnologii вовлечeniya i uderzhaniya uchashchikhsya [Effective support of e-learning: technologies of student involvement and retention]. *Obrazovatel'nyye tekhnologii*. 2015. No. 3. Pp. 104–115.
7. Orlova O.V., Titova V.N. Geymifikatsiya kak sposob organizatsii obucheniya [Gamification as a way of organizing training]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2015. No. 9 (162). Pp. 60–64.
8. Rebrov A.V., Cherkasov A.Yu. Geymifikatsiya i avtomatizatsiya KPI: ocherednaya upravlencheskaya moda ili novyye metody stimulirovaniya? [Gamification and automation of KPI: another managerial fashion or new methods of stimulation?]. *Rossiyskiy zhurnal menedzhmenta*. 2017. No. 15 (3). Pp. 303–326.
9. Tunova N.V. Mobil'nyye prilozheniya dlya otsenki znaniy studentov v obrazovatel'nom protsesse vuza [Mobile applications for assessing students' knowledge in the educational process of the university]. *Nauka i professional'noye obrazovaniye: natsional'nyye priority i regional'nyye drayvery razvitiya: sb. trudov konferentsii*. Kemerovo, 11 fevralya 2019 g. Kuzbasskiy regional'nyy institut razvitiya professional'nogo obrazovaniya, 2019. 136 p. Pp. 120–121.
10. Alsawaier R.S. The effect of gamification on motivation and engagement. *International Journal of Information and Learning Technology*. 2018. Vol. 35. No. (1). Pp. 56–79.
11. Blohm I., Leimeister J.M. Gamification: Design of IT-based enhancing services for motivational support and behavioral change. *Business and Information Systems Engineering*. 2013. Vol. 5 No. 4. Pp. 275–278.
12. Toda A.M., Valle P.H., Isotani S. The dark side of gamification: An overview of negative effects of gamification in education. In: Cristea A.I., Bittencourt I., Lima F. (eds.) *Researcher Links Workshop: Higher Education for All*. Cham: Springer. 2017. Pp. 143–156.

13. *Muravskaya S.A., Smirnova M.M.* Geymifikatsiya: podkhody k opredeleniyu i osnovnyye napravleniya issledovaniy v menedzhmente [Gamification: approaches to definition and the main directions of research in management]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Menedzhment*. 2019. No. 18 (4). Pp. 510–530.
14. *Muradova N.S., Tikhonov A.I., Konovalova V.G.* Geymifikatsiya v adaptatsii personala [Gamification in the adaptation of the personnel]. *Moskovskiy ekonomicheskyy zhurnal*. 2019. No. 7. Pp. 494–502.
15. *Smirnova M.Ye., Belograd I.N.* Povysheniye proizvoditel'nosti truda kak ob'yektivnaya neobkhodimost' razvitiya ekonomiki [The increase in labor productivity as an objective need for the development of the economy]. *Nauchnoye obozreniye: teoriya i praktika*. 2018. No. 10. Pp. 99–105.
16. *Koivisto J., Hamari J.* The rise of motivational information systems: A review of gamification research. *International Journal of Information Management*. 2019. Vol. 45. Pp. 191–210.
17. *Triantoro T., Gopal R., Benbunan-Fich R., Lang G.* Would you like to play? A comparison of a gamified survey with a traditional online survey method. *International Journal of Information Management*. 2019. Vol. 49. Pp. 242–252.
18. *Tatarinov K.A.* Rol' geymifikatsii v upravlenii вовлечением potrebiteley pokoleniy Y i Z [The role of gamification in managing the involvement of consumers of generations Y and Z]. *Marketing v Rossii i za rubezhom*. 2019. No. 3. Pp. 19–27.
19. *Ufel'mann V.D., Belograd I.N.* Ispol'zovaniye geymifikatsionnykh instrumentov v upravlenii personalom [The use of gamification tools in personnel management]. *Samoupravleniye*. 2019. Vol. 2. No. 3 (116). Pp. 330–334.
20. *Ufel'mann V.D., Belograd I.N.* Analiz vliyaniya geymifikatsii na uroven' вовлеченности sotrudnikov [Analysis of the influence of gamification on the level of employee involvement]. *Samoupravleniye*. 2019. Vol. 2. No. 4 (117). Pp. 340–343.
21. *Ufel'mann V.D., Kokhova I.V., Belograd I.N.* Faktornyy podkhod k ispol'zovaniyu instrumentov geymifikatsii [Factor approach to the use of gamification tools]. *Nauchnoye obozreniye: teoriya i praktika*. 2019. Vol. 9. No. 6 (62). Pp. 875–880.
22. *Fedotova N.A.* Vozmozhnosti i riski geymifikatsii v mediynoy praktike [Opportunities and risks of gamification in media practice]. *Znak: problemnoye pole mediaobrazovaniya*. 2018. No. 4 (30). Pp. 54–60.
23. *Hofacker C.F., De Ruyter K., Lurie N.H., Manchanda P., Donaldson J.* Gamification and mobile marketing effectiveness. *Journal of Interactive Marketing*. 2016. Vol. 34. Pp. 25–36.
24. Uchebnyye sredstva i kartochki [Educational tools and flashcards]. <https://quizlet.com> (accessed July 14, 2021).
25. Bystreyye sozdavayte luchshe uroki [Create better lessons quicker]. <https://wordwall.net> (accessed July 15, 2021).
26. Uchebnyye igry [Learning games]. <https://create.kahoot.it> (accessed July 15, 2021).
27. Rabochiye listy po angliyskomu yazyku i onlayn-uprazhneniya [English worksheets and online exercises]. <https://www.liveworksheets.com> (accessed July 15, 2021).
28. Sozdaniye mul'timediynnykh interaktivnykh uprazhneniy [Creating multimedia interactive exercises]. <https://learningapps.org> (accessed July 14, 2021).
29. Platforma dlya izucheniya leksiki [A Platform for Learning Vocabulary]. <https://www.learningchocolate.com/> (accessed July 15, 2021).
30. Interaktivnyye chasy [Interactive clock]. <https://www.visnos.com/demos/clock/> (accessed July 14, 2021).

*Информация об авторе*

**Анастасия Георгиевна Широколова**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки». Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, Кемерово, Российская Федерация. **E-mail:** nastja\_shirokolo@rambler.ru

*Information about the author*

**Anastasia G. Shirokolobova**, Cand. of Philol. Sci., Associate Professor of Foreign Languages Department. Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbachev, Kemerovo, Russian Federation. **E-mail:** nastja\_shirokolo@rambler.ru

## СЕТЕВАЯ ФОРМА КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

© *Н.В. Шляхтина*

Институт развития образования, Ярославль, Российская Федерация

Поступила в редакцию 16.11.2021

В окончательном варианте 15.01.2022

■ Для цитирования: Шляхтина Н.В. Сетевая форма как инструмент повышения качества образования в условиях цифровизации // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 21–34. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.2>

Современное образовательное сообщество в условиях цифрового мира рассматривает сетевую форму реализации образовательных программ как инструмент повышения качества образования. Сетевая форма реализации образовательных программ как инновационная деятельность в школах — участниках регионального проекта «Современная школа» основана на использовании ресурсов нескольких образовательных организаций с целью устранения дефицитов собственно базовой организации. Сетевая форма позволяет максимально широко использовать материально-технические и инфраструктурные ресурсы, обновленные за счет поставки цифрового оборудования и качественно нового обучения педагогических кадров. В статье обосновывается актуальность внедрения сетевой формы реализации образовательных программ. Представлены результаты ежеквартального мониторинга образовательных организаций, в которых созданы центры образования «Точка роста», реализующие программы цифрового профиля, в том числе с применением сетевой формы и дистанционных образовательных технологий. Предметом исследования является образовательная деятельность школ по реализации программ цифрового профиля, в том числе в сетевой форме. Определены модели реализации образовательных программ в сетевой форме с использованием оборудования центров образования «Точка роста», предложены управленческие решения для повышения качества реализации программ в сетевой форме. Результаты исследования могут быть использованы в педагогической и управленческой практике. Рассматриваемые в статье вопросы являются предметом активного обсуждения в педагогическом сообществе и актуальны в связи с необходимостью искать новые пути повышения качества образования и формы управления качеством и процессом реализации программ в сетевой форме.

**Ключевые слова:** сетевая форма, качество образования, национальный проект «Образование», цифровая трансформация образования, центры образования.

**Благодарности:** автор выражает благодарность ректору ГАУ ДПО ЯО ИРО А.В. Золотаревой, специалистам ГКУ ЯО «Агентство», управленческим командам школ — участниц регионального проекта «Современная школа».

## THE NETWORK FORM AS A TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION

© *N.V. Shlyakhtina*

Institute of Education Development, Yaroslavl, Russian Federation

Original article submitted 16.11.2021

Revision submitted 15.01.2022

■ For citation: Shlyakhtina N.V. The network form as a tool for improving the quality of education in the context of digitalization. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):21–34. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.2>

The modern educational environment in the conditions of the digital world considers the network form of implementation of educational programs as a tool for improving the quality of education. The network form of implementation of educational programs as an innovative reality in schools participating in the regional project «Modern School» is based both on the use of resources of several educational organizations and other institutions to solve the deficits of the basic organization itself. The network form provides an opportunity to maximize the use of material, technical and infrastructural resources updated through the supply of digital equipment and qualitatively new training of teaching staff. The paper substantiates the relevance of the network form implementation of the implementation of educational programs. The paper presents the results of quarterly monitoring of educational organizations that have established Education Centers and implement digital programs, including the network form and distance learning technologies. The subject of the study is educational activities of schools for the implementation of digital profile programs, including the online form. As a result of the study, the models of implementing educational programs in a network form using the equipment of the Education Centers are identified, and management solutions are proposed to improve the quality of implementing programs in a network form. The issues considered in the paper are very relevant at the present stage of the search for new grounds to improve the quality of education and new forms of quality management and the process of implementing programs in a network form. They are the subject of active discussion in the pedagogical community and can serve as material for use in pedagogical and managerial practice.

**Keywords:** network form, quality of education, national project «Education», digital transformation of education, education centers.

**Acknowledgements:** *the author expresses her gratitude to the rector of the Institute for the Development of Education A.V. Zolotareva, the specialists of the Agency and the management teams of the schools participating in the regional project «Modern School» from the educational organizations of the Yaroslavl region.*

## Введение

В национальном проекте «Образование» [1] сетевой форме реализации образовательных программ уделено особое внимание. Во-первых, сетевая форма предложена как один из инструментов влияния на качество образования; в мероприятиях федерального проекта «Современная школа» это механизм вовлечения различных организаций в процесс формирования индивидуальной образовательной траектории каждого обучающегося, в том числе благодаря использованию ресурсов смежных участников образовательной деятельности. Во-вторых, сетевая форма рассматривается как инструмент расширения возможностей образовательной организации и использования ресурсов центров образования «Точка роста» для обучающихся других образовательных организаций, при этом им предоставляется доступ к высокооснащенным местам для освоения программ учебных предметов «Технология», а также для получения дополнительного образования по программам цифровой направленности [2].

Нормативные документы, регулирующие образовательную деятельность, конкретизируют понятие «сетевая форма» и содержат рекомендации образовательным организациям по ее внедрению [3–5]. Однако до сих пор не выстроены алгоритмы и модели взаимодействия между участниками сетевого сообщества с примерами и шаблонами локальных актов. По данным мониторинговых исследований, проведенных ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» по заказу департамента образования Ярославской области (2019–2020 гг.), существует острая потребность в таких методических документах. Кроме того, необходимо повышение квалификации руководителей центров образования в области современных гуманитарных и цифровых компетенций, в том числе и по направлениям сетевых форм реализации программ цифровой направленности.

## 1. Обзор литературы

Понятие «сетевая форма» введено в педагогическую практику в связи с принятием в 2012 г. ФЗ-273 «Об образовании» (статья 15) [3], который определяет базовые принципы организации сетевой формы реализации образовательных программ. С 1 июля 2020 г. Федеральным законом № 403-ФЗ введена в действие новая редакция статьи 15 ФЗ-273, в которой обозначена возможность реализации отдельных модулей образовательных программ, что открывает широкие возможности для образовательных организаций, особенно по предмету «Технология» и тем учебным дисциплинам, которые требуют хорошо оснащенных мест ученика и квалифицированных педагогических кадров.

В связи с актуальностью и неразработанностью проблемы реализации программ в сетевой форме был выпущен Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 882/391 «Об организации и осуществлении образовательной деятельности при сетевой форме реализации образовательных программ» [6], который утвердил новый порядок. Данные законодательные нормы действуют с 23 сентября 2020 г. В этом документе используется новый термин — «сетевая образовательная программа», под которым понимается образовательная деятельность, осуществляемая по программе, которая реализуется с использованием сетевой формы,

и посредством взаимодействия между организациями в соответствии с договором о сетевой форме реализации образовательной программы. Сетевая образовательная программа может включать в себя части, предусмотренные образовательными программами различных видов, уровней или направленностей.

Научными разработками в области реализации программ в сетевой форме занимались ведущие ученые: А.В. Золотарева, А.Г. Каспржак, К.Г. Митрофанов, А.А. Пинский, И.М. Реморенко, А.И. Рожков и др. Были выделены модели сетевого взаимодействия: горизонтальная, вертикальная и смешанная [7–9, 17–19]. Для повышения качества образования необходимо расширение перечня сетевых партнеров, которых в соответствии с актуальными правовыми нормами следует называть организациями — участниками сетевой формы реализации образовательных программ. К ним могут относиться организации общего и дополнительного образования, дошкольные образовательные учреждения, учреждения высшего и среднего профессионального образования и др. Таким образом, организации-участники могут отличаться по организационно-правовой форме, могут быть как российскими, так и иностранными, иметь различную ведомственную подчиненность [6].

Для организации сетевой формы заключают договор, в котором описано взаимодействие организаций и использование ресурсов в целях реализации сетевой образовательной программы [11]. Сетевые образовательные программы направлены на создание образовательного пространства, отвечающего индивидуальным потребностям обучающегося и современным запросам общества. Сетевые образовательные программы обеспечивают условия для организации широкой практики с применением современного цифрового оборудования и использованием ресурсов нескольких организаций для создания нового, уникального продукта [12–16, 20, 21].

В настоящее время сетевая форма реализации образовательных программ для школ не является обязательной: в соответствии с ФЗ-273 она должна применяться образовательными организациями только в тех случаях, когда это требуется для обеспечения качественного уровня реализации программы. Для школ — участников регионального проекта «Современная школа» такая необходимость прописана в типовом Положении о центрах образования [5], а также предложены показатели реализации проекта, среди которых названы сетевые формы, которые рассматриваются как инструмент влияния на качество образования в области цифровых и гуманитарных компетенций школьников сельских образовательных организаций. Для усиления практической направленности обучения центры образования цифрового и гуманитарного профилей были обеспечены современным оборудованием; для расширения зоны возможных пользователей данного ресурса перед школами была поставлена задача разработки и реализации сетевых образовательных программ совместно с другими образовательными организациями. Важно отметить, что для улучшения качества образования необходимо более детальное изучение проблем реализации программ в сетевой форме.

## 2. Материалы и методы

Цель исследования — описать опыт реализации образовательных программ цифровой и гуманитарной направленности в сетевой форме в центрах

образования «Точка роста» Ярославской области и выделить меры для повышения эффективности взаимодействия образовательных организаций по реализации программ в сетевой форме.

В качестве материала исследования рассматривались результаты мониторинга эффективности деятельности центров образования. Методы исследования — систематизация и обобщение данных.

Ежеквартальный мониторинг включает в себя анализ обязательной для размещения на сайте образовательной организации информации, данные самообследования образовательной организации, данные внешнего выездного аудита школ — участников проекта. Показатели мониторинга соответствовали заданным минимальным значениям из паспорта проекта «Современная школа». Обратим внимание на следующие показатели [2]:

- численность и доля обучающихся 5–9-х классов по предметной области «Технология» на обновленном оборудовании;
- численность и доля обучающихся по предметной области «Информатика» на обновленном оборудовании;
- численность обучающихся, охваченных дополнительными образовательными программами на базе центров «Точка роста» цифрового профиля;
- количество человек, использующих инфраструктуру центра для дистанционного образования;
- численность обучающихся по основным образовательным программам, реализуемым в сетевой форме.

Мониторинг проводился в течение марта–июня 2021 г. в три этапа.

Первый шаг мониторинга — определение на заседании рабочей группы регионального проекта критериев для проведения мониторинга.

Второй шаг — организация и проведение мониторинга. Образовательные организации представляли информацию о фактически достигнутых значениях показателей реализации основных и дополнительных общеобразовательных программ за 1-й (в марте 2021 г.) и 2-й (в июне 2021 г.) кварталы 2021 г. в центрах образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста», созданных в 2020 г.

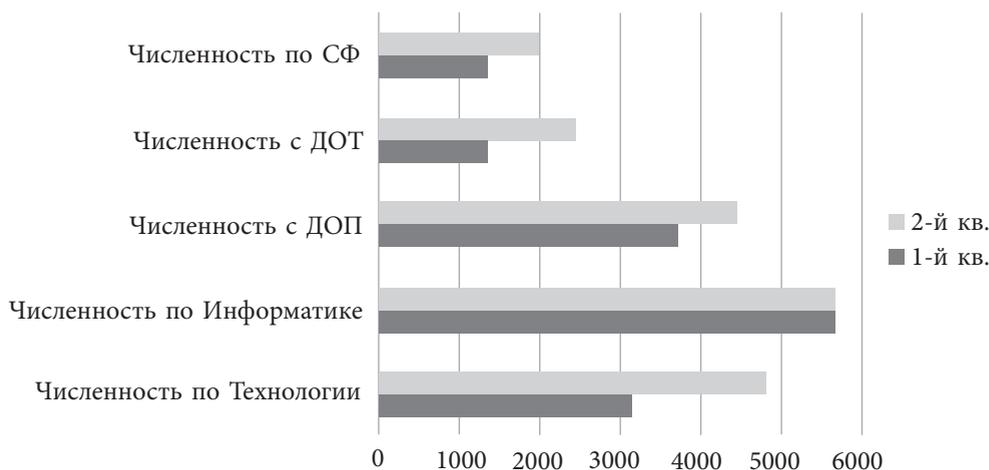
Третий шаг мониторинга — анализ результатов и выработка предложений по повышению эффективности реализации образовательных программ.

В Ярославской области на 31 марта 2021 г. созданы и функционируют 42 центра цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» в 17 муниципальных районах. В сельской местности и малых городах центры образования являются структурными подразделениями школ.

В 100 % образовательных организаций разработана нормативная база, включая Положение о деятельности центра, в котором отражены задачи реализации программ в сетевой форме.

### 3. Результаты исследования

В результате проведенного мониторинга были получены данные, отражающие реальную картину, фактическое состояние и основные показатели деятельности центров в части обеспечения качества реализации образовательных программ.



**Рис. 1.** Данные мониторинга деятельности центров образования «Точка роста» за 1-й и 2-й кварталы 2021 г.

Приведем полученные данные (рис. 1).

Численность детей, обучавшихся по предметной области «Технология» на обновленной материально-технической базе центра «Точка роста», в 1-м квартале 2021 г. составила 3168 человек, а во 2-м — 4857 человек. Данный показатель вырос в связи с плановым решением образовательных организаций ввести в 4-й четверти учебного года (что соответствует 2-му кварталу) изучение разделов «Робототехника и среда конструирования», «Промышленный дизайн. Проектирование материальной среды», «3D-графика и черчение» и др. с использованием современного цифрового оборудования.

Численность детей, обучавшихся по учебным предметам «Основы безопасности жизнедеятельности» и «Информатика» на базе центра «Точка роста», составила в 1-м квартале 2021 г. 5711 человек, во 2-м — 5725 человек.

Дополнительными общеразвивающими программами на обновленной материально-технической базе центра «Точка роста» охвачены 3750 (1-й квартал) и 4485 (2-й квартал) школьников, из них 1616 человек занимались по дополнительным программам цифрового профиля.

Анализ рабочих программ учебных предметов «Технология», «Информатика» и программ дополнительного образования цифрового профиля, размещенных на сайтах образовательных организаций, позволил выделить приоритетные тематические направления. Так, востребованными являются знания и практические навыки в сфере цифровых технологий, робототехники, использования программного обеспечения в различных профессиях. Это определяет предметно-тематическое содержание учебного курса и преобладающие виды активной учебно-познавательной деятельности обучающегося. В указанных программах заложено использование современных методов преподавания, организация проектной деятельности, кейс-методы, работа на современном высокотехнологичном оборудовании, что обеспечивает развитие гибких компетенций у обучающихся.

Образовательная деятельность организована таким образом, чтобы большая часть теоретического материала осваивалась в рамках работы над кейсом. При этом кейсы построены на решении реальных практико-ориентированных

задач, включающих в себя различные элементы и технологии (мозговой штурм, дизайн-мышление, латеральное мышление, ТРИЗ и др.), направленные на развитие гибких компетенций у обучающихся.

Использование инфраструктуры центров «Точка роста» для дистанционного образования связано с развитием цифровой культуры пользователей в данных образовательных организациях в период пандемии, общее количество пользователей составило 1356 (в 1-м квартале) и 2488 человек (во 2-м квартале).

Использование современных информационных технологий, средств обучения, учебного оборудования, высокоскоростного Интернета и других ресурсов центра служит повышению уровня качества и доступности образования вне зависимости от местонахождения образовательной организации. Образовательные организации, на базе которых открыты центры образования цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста», образуют региональную сеть. Это позволило реализовать образовательные программы в сетевой форме для обучающихся других организаций, которыми в 1-м квартале охвачены 1390 человек, а во 2-м квартале — на 694 человека больше.

Договоры о сетевой форме реализации образовательных программ заключены в 14 из 42 школ-респондентов; школами-участниками стали еще 16 образовательных организаций.

На основании данных мониторинга можно выделить две модели реализации программ в сетевой форме в центрах образования «Точка роста». Первая модель — горизонтальная (рис. 2), в которой участниками становятся две равноправные образовательные организации: «школа — школа».

Объединение образовательных организаций в единую сеть внутри муниципального района образует общую ресурсную базу, что позволяет оптимизировать кадровые, материальные и финансовые ресурсы. Объединение педагогических и управленческих практик стимулирует горизонтальное обучение и профессиональное развитие педагогов. Можно полагать, что школы — участники сети образуют стратегическую коалицию, что обусловлено



**Рис. 2.** Модель реализации образовательной программы в сетевой форме в муниципальном районе с использованием ресурсов центров образования

планированием реализации программ в будущем учебном году (это отметили 16 из 42 респондентов). Отметим, что вопрос финансовых механизмов реализации образовательных программ остается непроработанным. Проблемой является и загруженность базовой организации. Подключение к решению вопроса о реализации программ учебного предмета «Технология» в сетевой форме представителей муниципальных органов исполнительной власти и муниципальных методических служб позволило обеспечить выполнение плановых показателей проекта, а главное — обеспечить доступ к современному цифровому оборудованию обучающимся отдаленных школ муниципального района.

Вторая модель реализации программ в сетевой форме носит смешанный характер: в ней участвуют не только школы, но и организации дополнительного образования, IT-клуб, «Кванториум» и организации среднего и высшего профессионального образования (рис. 3).

Выстраивание сетевого взаимодействия, а точнее, сетевой формы реализации программ данными участниками обусловлено наличием иного, более продвинутого цифрового оборудования, более квалифицированных специалистов, а также более высокого спроса на их услуги. Отметим, например, заинтересованность Ярославского градостроительного колледжа в услугах «Кванториума» по реализации программ в сфере технологии и информатики. Задача выстраивания индивидуальной образовательной траектории, расширения спектра программ дополнительного образования, а также сопровождения и поддержки детей, проявивших интерес и склонность к получению образования цифровой направленности, может быть решена в рамках второй, смешанной модели. При условии отдаленности потребителя (обучающегося) и организации-участника возможно применение дистанционных образовательных технологий, поскольку налаживание связей с географически дальними организациями (например, школами) сдерживается значительными



**Рис. 3.** Смешанная модель реализации образовательной программы в сетевой форме в муниципальном районе с использованием ресурсов центров образования

транспортными затратами, что также влияет на успешность и количество проектов, реализуемых в сетевой форме.

Анализ ответов на вопрос о причинах, которые ограничивают участие школы в сетевой программе, позволил сделать вывод о том, что для устойчивости и эффективности сети центров необходимы: наличие общего, постоянно обновляемого и оперативно пополняемого информационного ресурса; слаженность действий школ-участников, а также выполнение договоренностей. Что касается экономических преимуществ, то нам кажется важным обратить внимание на качественные изменения образовательной среды — расширение информационно-методических и кадровых ресурсов образовательной организации при реализации программ в сетевой форме.

### **Обсуждение и заключение**

Данные мониторинга подтвердили гипотезу о том, что реализация образовательных программ в сетевой форме подразумевает коренную перестройку системы управления образовательной деятельностью, позитивные изменения в отношении восприятия и целей создания новых сущностей — центров образования «Точка роста».

Эффективность взаимодействия образовательных организаций в процессе реализации программ в сетевой форме может быть достигнута путем принятия следующих социально-психологических и организационно-содержательных мер:

- пропаганда идей повышения качества образования, опыта их реализации;
- актуализация проблем ресурсного обеспечения школ, решение которых возможно только при условии интеграции ресурсов нескольких организаций;
- создание условий для самореализации обучающихся, педагогов и других участников образовательных отношений;
- стимулирование педагогических и управленческих кадров к разработке и реализации сетевых образовательных программ;
- постоянное обновление содержания программ с учетом развития внешних партнеров и сети школ;
- формирование современных цифровых компетенций педагога, а также компетенций в сфере использования цифровых и педагогических технологий для трансформации образования;
- внедрение системы горизонтального обучения и наставничества для профессионального развития всего коллектива;
- создание координационного совета и выдвижение специалиста, ответственного за реализацию программ в сетевой форме внутри и вне школы, в муниципальных районах;
- организация самоанализа деятельности и создание внутришкольной системы оценки качества реализации программ в сетевой форме;
- осуществление мониторинга деятельности по реализации программ в сетевой форме, а также контроля ее результатов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Указ Президента от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации до 2024 года» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru/2018/05/08/president-ukaz204-site-dok.html> (дата обращения: 18.06.2021).
2. Паспорт федерального проекта «Современная школа» [Электронный ресурс]. – URL: <https://new.avо.ru/documents/33446/1306658/Современная+школа.pdf/82dc2bf1-04ce-9d57-5f14-6f94d1bce9aa> (дата обращения: 18.06.2021).
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/499cc91f8e852d6839d4de3b173bb4953a33419c](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/499cc91f8e852d6839d4de3b173bb4953a33419c) (дата обращения: 18.06.2021).
4. Федеральный закон от 02.12.2019 № 403-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_339097/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_339097/) (дата обращения: 18.06.2021).
5. Методические рекомендации для субъектов Российской Федерации по вопросам реализации основных и дополнительных общеобразовательных программ в сетевой форме (утв. Минпросвещения России 28.06.2019 № МР-81/02 вн) [Электронный ресурс]. – URL: <https://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-dlja-subektov-rossiiskoi-federatsii-po-voprosam-realizatsii> (дата обращения: 18.06.2021).
6. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ и Министерства просвещения РФ от 5 августа 2020 г. № 882/391 «Об организации и осуществлении образовательной деятельности при сетевой форме реализации образовательных программ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74526602/> (дата обращения: 01.04.2021).
7. *Захарова М.Б.* Типы и формы сетевого взаимодействия в системе образования // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/typy-i-formy-setevogo-vzaimodeystviya-v-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 17.06.2021).
8. *Зуева М.Л.* Сетевая модель непрерывного технологического образования: школа, колледж, детский технопарк «Кванториум» // Образовательная панорама: Ярославская область: пространство образовательных возможностей. ГАУДПО ЯО ИРО. – 2019. – № 2 (12). – С. 31–41 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42469283> (дата обращения: 17.06.2021).
9. Как школе стать эффективной: управление переходом школы в эффективный режим работы: метод. пособие / Под. ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021 [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/project/shnorshnsu/MP\\_Upravlenie-perekhodom-EHR.pdf](http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/project/shnorshnsu/MP_Upravlenie-perekhodom-EHR.pdf) (дата обращения: 17.06.2021).
10. *Каньшин А.Е.* Сетевые формы реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий // Наука и социум: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2021. – № XVI [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-formy-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-s-ispolzovaniem-distantsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy> (дата обращения: 17.06.2021).
11. *Костылева Е.Д.* Применение правовых норм в процессе реализации образовательной деятельности в современных условиях // Дистанционное обучение: методы и приемы: Сборник статей / Отв. ред. И.С. Юхнова. – Н. Новгород, 2020. – С. 120–125 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44521685> (дата обращения: 17.06.2021).
12. *Кузнецов А.С.* Сетевое взаимодействие в профессиональной подготовке студентов: организация внеучебной деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2021. – № 76 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>

- setevoie-vzaimodeystvie-v-professionalnoy-podgotovke-studentov-organizatsiya-vneuchebnoy-deyatelnosti (дата обращения: 17.06.2021).
13. Ластовкина Д.А. Сетевые взаимодействия в рамках регионального сообщества // Society and Security Insights. – 2021. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-vzaimodeystviya-v-ramkah-regionalnogo-soobshchestva> (дата обращения: 17.06.2021).
  14. Логинова А.Н., Киселева Т.Г. Сетевая форма реализации дополнительной общеобразовательной программы социально-педагогической направленности // Внешкольник. – 2018. – № 2 (182). – С. 19–23 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34876003> (дата обращения: 17.06.2021).
  15. Логинова А.Н. Особенности реализации сетевой формы дополнительных общеобразовательных программ // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 2 (113). – С. 8–14 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-realizatsii-setevoj-formy-dopolnitelnyh-obsheobrazovatelnyh-programm> (дата обращения: 17.06.2021).
  16. Морозов А.В. Особенности сетевого взаимодействия и электронного обучения в системе непрерывного образования // Электронное обучение в непрерывном образовании – 2018: V Международная научно-практическая конференция. – Ульяновск: УГТУ, 2018. – С. 249–256 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35383331> (дата обращения: 17.06.2021).
  17. Пинский А.А., Каспржак А.Г., Митрофанов К.Г. Рекомендации по организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений (организаций) при введении профильного обучения учащихся на старшей ступени общего образования // Профильное обучение. Ч. 1. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». – 2004. – № 4. – С. 39–55.
  18. Реморенко И.М., Рожков А.И. Перспективы применения сетевой формы реализации образовательных программ в сфере педагогического образования // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2014. – № 3–4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-primeneniya-setevoj-formy-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-v-sfere-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 17.06.2021).
  19. Серафимович И.В., Конькова О.М., Райхлина А.В. Формирование электронной информационно-образовательной среды вуза: интеракция, развитие профессионального мышления, управление // Открытое образование. – 2019. – Т. 23. – № 1. – С. 14–26 [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37145356> (дата обращения: 17.06.2021).
  20. O'Hara J., Shevlin P., Brown M., Mcnamara G. Educational networks: a key driving force for school development in a time of crisis and change. *Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium*. Moscow, 2021. Pp. 2003. [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf\\_ec2020\\_02003.pdf](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf_ec2020_02003.pdf) (accessed June 21, 2021).
  21. O'Hara J., Shevlin P., Brown M., Mcnamara G. Operating educational networks in Northern Ireland: the EQI shaped professional learning network. *Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium*. Moscow, 2021. Pp. 2003. [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf\\_ec2020\\_01003.pdf](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf_ec2020_01003.pdf) (accessed June 21, 2021).

## REFERENCES

1. Ukaz Prezidenta ot 07.05.2018 № 204 «O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii do 2024 goda» [Decree of the President of 07.05.2018 No. 204 «On national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation until 2024»]. <https://rg.ru/2018/05/08/president-ukaz204-site-dok.html> (accessed June 18, 2021).

2. Pasport federal'nogo proekta «Sovremennaya shkola» [Passport of the federal project «Modern School»]. <https://new.avo.ru/documents/33446/1306658/Современная+школа.pdf/82dc2bf1-04ce-9d57-5f14-6f94d1bce9aa> (accessed June 18, 2021).
3. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ «On Education in the Russian Federation»]. [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/499cc91fbe852d6839d4de3b173bb4953a33419c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/499cc91fbe852d6839d4de3b173bb4953a33419c/) (accessed June 18, 2021).
4. Federal'nyi zakon ot 02.12.2019 № 403-FZ «O vnesenii izmenenii v Federal'nyi zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federatsii» i otdel'nye zakonodatel'nye akty Rossijskoj Federatsii» [Federal Law dated 02.12.2019 No. 403-FZ «On Amendments to the Federal Law «On Education in the Russian Federation and Certain Legislative Acts of the Russian Federation»]. [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_339097/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_339097/) (accessed June 18, 2021).
5. Metodicheskie rekomendacii dlya sub'ektov Rossijskoj Federacii po voprosam realizacii osnovnyh i dopolnitel'nyh obshheobrazovatel'nyh programm v setевой forme (utv. Minprosveshhenija Rossii 28.06.2019 № MR-81/02vn) [Methodological recommendations for the constituent entities of the Russian Federation on the implementation of basic and additional general education programmes in a network form]. <https://legalacts.ru/doc/metodicheskie-rekomendatsii-dlja-subektov-rossijskoj-federatsii-po-voprosam-realizatsii> (accessed June 18, 2021).
6. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya RF i Ministerstva prosveshcheniya RF ot 5 avgusta 2020 g. № 882/391 «Ob organizatsii i osushchestvlenii obrazovatel'noi deyatel'nosti pri setевой forme realizatsii obrazovatel'nykh programm» [Order of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation and the Ministry of Education of the Russian Federation of August 5, 2020 No. 882/391 «On the organization and implementation of educational activities in the network form of implementation of educational programs»]. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74526602/> (accessed June 18, 2021).
7. *Zakharova M.B.* Tipy i formy setevogo vzaimodeistviya v sisteme obrazovaniya [Types and forms of networking in the education system]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2018. No. 3. <https://cyberleninka.ru/article/n/tipy-i-formy-setevogo-vzaimodeystviya-v-sisteme-obrazovaniya> (accessed June 17, 2021).
8. *Zueva M.L.* Setevaya model' nepreryvnogo tekhnologicheskogo obrazovaniya: shkola, kolledzh, detskii tekhnopark «Kvantorium» [Network model of continuous technological education: school, college, children's technopark «Quantorium»]. *Obrazovatel'naya panorama: Yaroslavskaya oblast': prostranstvo obrazovatel'nykh vozmozhnostei*. GAUDPO YAO IRO. 2019. No. 2(12). Pp. 31–41. <https://elibrary.ru/item.asp?id=42469283> (accessed June 17, 2021).
9. Kak shkole stat' effektivnoy: upravlenie perekhodom shkoly v ehffektivnyi rezhim raboty: metod. posobie / Pod. red. A.V. Zolotarevoi [How the school becomes effective: managing the transition of the school to an effective mode of operation: method. manual / under. ed. A.V. Zolotareva]. Yaroslavl': GAU DPO YAO IRO, 2021. [http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/project/shnor-shnsu/MP\\_Upravlenie-perekhodom-EHR.pdf](http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/project/shnor-shnsu/MP_Upravlenie-perekhodom-EHR.pdf) (accessed June 17, 2021).
10. *Kan'shin A.E.* Setevye formy realizatsii obrazovatel'nykh programm s ispol'zovaniem distantsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologii [Network forms of implementation of educational programs using distance educational technologies]. *Nauka i sotsium: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. 2021. No. XVI. <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-formy-realizatsii-obrazovatel'nykh-programm-s-ispol'zovaniem-distantsionnykh-obrazovatel'nykh-tehnologiy> (accessed June 17, 2021).
11. *Kostyleva E.D.* Primenenie pravovykh norm v protsesse realizatsii obrazovatel'noi deyatel'nosti v sovremennykh usloviyakh [Application of legal norms in the implementation of educational activities in modern conditions]. *Distantsionnoe obuchenie: metody i priemy. Sbornik statei*. Otv. red. I.S. Yukhnova. N. Novgorod, 2020. Pp. 120–125. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44521685> (accessed June 17, 2021).

12. Kuznetsov A.S. Setevoe vzaimodeistvie v professional'noi podgotovke studentov: organizatsiya vneuchebnoi deyatel'nosti [Networking in the professional training of students: organization of extracurricular activities]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoj akademii nauk. Sotsial'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki*. 2021. No. 76. <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoe-vzaimodeystvie-v-professionalnoy-podgotovke-studentov-organizatsiya-vneuchebnoy-deyatelnosti> (accessed June 17, 2021).
13. Lastovkina D.A. Setevyye vzaimodeystviya v ramkakh regional'nogo soobshchestva [Networking within the regional community]. *Society and Security Insights*. 2021. No. 1. <https://cyberleninka.ru/article/n/setevye-vzaimodeystviya-v-ramkakh-regionalnogo-soobshchestva> (accessed June 17, 2021).
14. Loginova A.N., Kiseleva T.G. Setevaya forma realizatsii dopolnitel'noj obshheobrazovatel'noj programmy social'no-pedagogicheskoy napravlenosti [Network form of implementation of an additional general educational program of social and pedagogical orientation]. *Vneshkol'nik*. 2018. No. 2 (182). Pp. 19–23. <https://elibrary.ru/item.asp?id=34876> (accessed June 17, 2021).
15. Loginova A.N. Osobennosti realizatsii setevoi formy dopolnitel'nykh obshheobrazovatel'nykh programm [Features of the implementation of the network form of additional general education programs]. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2020. No. 2 (113). Pp. 8–14. <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-realizatsii-setevoy-formy-dopolnitelnykh-obshheobrazovatelnykh-programm> (accessed June 17, 2021).
16. Morozov A.V. Osobennosti setevogo vzaimodeystviya i elektronno obucheniya v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya [Features of networking and e-learning in the system of continuing education]. *Elektronnoe obuchenie v nepreryvnom obrazovanii – 2018: V Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya*. Ulyanovsk: UGTU, 2018. Pp. 249–256. <https://elibrary.ru/item.asp?id=35383331> (accessed June 17, 2021).
17. Pinskiy A.A., Kasprzhak A.G., Mitrofanov K.G. Rekomendatsii po organizatsii setevogo vzaimodeystviya obrazovatel'nykh uchrezhdenij (organizatsij) pri vvedenii profil'nogo obucheniya uchashchihsya na starshej stupeni obshhego obrazovaniya [Recommendations for the organization of network interaction of educational institutions (organizations) when introducing profile training for students at the senior level of general education]. *Profil'noe obuchenie. Ch. 1. Tematicheskoe prilozhenie k zhurnalu «Vestnik obrazovaniya»*. 2004. No. 4. Pp. 39–55.
18. Remorenko I.M., Rozhkov A.I. Perspektivy primeneniya setevoi formy realizatsii obrazovatel'nykh programm v sfere pedagogicheskogo obrazovaniya [Prospects for the application of the network form of the implementation of educational programs in the field of teacher education]. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta*. 2014. No. 3–4. <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-primeneniya-setevoy-formy-realizatsii-obrazovatelnykh-programm-v-sfere-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (accessed June 17, 2021).
19. Serafimovich I.V., Kon'kova O.M., Raikhlina A.V. Formirovanie ehlektronnoj informatsionno-obrazovatel'noj sredy vuza: interaktsiya, razvitie professional'nogo myshleniya, upravlenie [Formation of the electronic information and educational environment of the university: interaction, development of professional thinking, management]. *Otkrytoe obrazovanie*. 2019. Vol. 23. No. 1. Pp. 14–26. <https://elibrary.ru/item.asp?id=37145356> (accessed June 17, 2021).
20. O'Hara J., Shevlin P., Brown M., Mcnamara G. Educational networks: a key driving force for school development in a time of crisis and change. *Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium*. Moscow, 2021. Pp. 2003. [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf\\_ec2020\\_02003.pdf](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf_ec2020_02003.pdf) (accessed June 21, 2021).
21. O'Hara J., Shevlin P., Brown M., Mcnamara G. Operating educational networks in Northern Ireland: the EQI shaped professional learning network. *Education and City: Education and Quality of Living in the City. The Third Annual International Symposium*. Moscow, 2021. Pp. 2003. [https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf\\_ec2020\\_01003.pdf](https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2021/09/shsconf_ec2020_01003.pdf) (accessed June 21, 2021).

*Информация об авторе*

---

**Наталья Владимировна Шляхтина**, руководитель центра образовательного менеджмента. Институт развития образования, Ярославль, Российская Федерация. **E-mail:** shlyakhtinanv@gmail.com

*Information about the author*

---

**Natalya V. Shlyakhtina**, Head of the Educational Management Center. Institute of Education Development, Yaroslavl, Russian Federation. **E-mail:** shlyakhtinanv@gmail.com

## ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОВЕНЬ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

© *И.К. Биткина*

Волгоградский институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Волгоград, Российская Федерация

Поступила в редакцию 17.09.2021

В окончательном варианте 10.12.2021

■ Для цитирования: Биткина И.К. Оценка влияния методов обучения на уровень функциональной грамотности // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 35–48. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.3>

Настоящая статья содержит результаты исследования по оценке влияния методов обучения на уровень функциональной грамотности студентов. Актуальность проводимого исследования определяется значимостью разработки научной основы для подготовки современных программ обучения высшего образования, направленных на развитие «жестких» и «гибких» навыков будущих специалистов. На основе анализа отечественных и зарубежных научных источников и накопленного педагогического опыта выявлены особенности и составляющие понятия «функциональная грамотность», на основании чего сделан вывод о комплексном характере данного понятия. Данный характер позволяет применять различные формы оценки достижения составляющих понятия «функциональная грамотность», что реализовалось в ходе нашего эксперимента, результаты которого нашли отражение в настоящей статье. В настоящее время в педагогической науке в неполной степени исследовано влияние различных форм обучения на уровень функциональной грамотности студентов. Целью исследования являлась оценка влияния методов обучения на уровень функциональной грамотности учащихся. Базовым методом исследования является научный эксперимент. В качестве материала эксперимента выступали классические и инновационные (интерактивные) формы и технологии проведения практических занятий. В качестве объекта исследования были выбраны две группы студентов, обучающихся по направлению «Экономика» на выпускном курсе. Для достижения цели исследования проведено последовательное многоэтапное исследование. По результатам исследования сделаны рекомендации о возможности применения различных форм обучения с целью повышения функциональной грамотности обучающихся. Раскрыты возможности применения интерактивных форм обучения для повышения функциональной грамотности студентов социогуманитарных направлений подготовки.

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, методы обучения, традиционные методы обучения, интерактивные методы обучения, эмоциональное восприятие, образовательные технологии, инновационные образовательные технологии.

## ASSESSMENT OF THE TEACHING METHODS IMPACT ON THE LEVEL OF FINANCIAL LITERACY

© *I.K. Bitkina*

Volgograd Institute of management (Branch of the Russian Academy of National Economy and State Service under the President of the Russian Federation, Volgograd, Russian Federation)

Original article submitted 17.09.2021

Revision submitted 10.12.2022

■ For citation: Bitkina I.K. Assessment of the teaching methods impact on the level of financial literacy. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):35–48. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.3>

This paper contains the results of the study to assess the impact of teaching methods on the level of students' functional literacy. The relevance of the research is determined by the importance of developing a scientific basis for the preparation of modern higher education training programs aimed at developing the «rigid» and «flexible» skills of future specialists. Based on the analysis of domestic and foreign scientific sources and accumulated pedagogical experience, the features and components of the concept of «functional literacy» are identified, on the basis of which a conclusion is made about the complex nature of this concept. This character allows us to apply various forms to assess the achievement of the «functional literacy» concept components. This approach was realized during our experiment, the results of which are reflected in this paper. Currently, in pedagogical science, the influence of various forms of education on the functional literacy level of students has been studied to an incomplete degree. The aim of the study was to assess the impact of teaching methods on the functional literacy level of students. The basic research method is a scientific experiment. Classical and innovative (interactive) forms and technologies of practical classes were used as the experimental material. Two groups of students of Economics specialty were chosen as the object of research during their final year. To achieve the purpose of the study, a sequential multi-stage study was conducted. Based on the results of the study, recommendations were made about the possibility of using various forms of education in order to improve the functional literacy of students. The possibilities of using interactive forms of education to improve the functional literacy of students of socio-humanitarian areas of training are revealed.

**Keywords:** functional literacy, teaching methods, traditional teaching methods, interactive teaching methods, emotional perception, educational technologies, innovative educational technologies.

## Введение

Базовым вопросом современной педагогической науки является поиск направлений повышения эффективности образовательного процесса. Применение новых технологий, снятие барьеров между педагогом и обучающимися, гибкая система оценок, расширение вовлеченности в образовательный процесс — эти и многие другие аспекты рассматриваются в качестве инструментов решения указанной проблемы.

При выборе инструментов следует определить, что понимается под эффективностью данного образовательного процесса.

Одним из базовых направлений исследований в современной педагогике и психологии являются вопросы достижения функциональной грамотности обучающихся. Практическая значимость данного вопроса связана с особенностями современного рынка труда, основанными на необходимости овладения так называемыми «гибкими навыками» (soft skills). Данные характеристики отражают такие способности, как построение системного мышления, возможность к междотраслевой коммуникации, навыки художественного творчества и креативного мышления, мультизадачность и пр. Сгруппированные навыки данного направления получили название «4К»: «кооперация, критическое мышление, коммуникация, креативность». Указанные сферы компетенций невозможны без достаточного уровня функциональной грамотности обучающихся.

Понятие функциональной грамотности является комплексным и, согласно подходу Института стратегии развития образования Российской академии наук, включает в себя математическую грамотность, читательскую грамотность, финансовую грамотность, естественно-научную грамотность, креативное мышление и глобальные компетенции. В рамках настоящего исследования мы придерживаемся данного подхода. Комплексный характер позволяет применять различные формы оценки достижения составляющих понятия «функциональная грамотность», что реализовалось в ходе нашего эксперимента, результаты которого нашли отражение в настоящей статье.

Отметим, что первоначально понятие «грамотность» применялось исключительно к навыкам чтения и письма, что в большей степени относится к вопросам довузовского образования. В 1958 году ЮНЕСКО в рамках глобальной программы по повышению грамотности населения мира представило расширенный подход данного определения, включив в него не только сам навык чтения, но также и способность понимать прочитанное и передавать его краткое изложение при взаимодействии с другими людьми. Начиная с этого периода можно говорить о расширении сферы исследования грамотности.

Данное понятие было включено ВОЗ в состав 12 показателей, характеризующих здоровую нацию.

Достаточный уровень функциональной грамотности позволяет будущему специалисту применять знания и навыки, полученные в рамках конкретной предметной области, к реальным проблемным ситуациям, возникающим в практической деятельности [1]. При этом данные ситуации не всегда имеют отношение к указанной предметной области, что обеспечивает адаптивность трудовых ресурсов.

Таким образом, для подготовки конкурентоспособных специалистов требуется корректировка применяемых в образовательном процессе форм обучения в направлении усиления развития вышеуказанных компетенций.

В связи с обозначенной проблемой возникает вопрос соотношения между традиционными и интерактивными методами обучения в образовательном процессе высших учебных заведений, что определило направление данного исследования, его теоретическую и методическую базы, эмпирическую основу, цель, задачи и этапы.

## 1. Обзор литературы

Вопросы функциональной грамотности достаточно подробно исследуются в трудах отечественных и зарубежных ученых. Так, исторические аспекты исследования понятия функциональной грамотности раскрыты у П.И. Фроловой (2016) [2, 3], Г.А. Рудик [4], Е.Ю. Мягковой, Е.В. Прониной [5, 6], А.О. Прохорова [7]. Достаточно раскрытым направлением является исследование уровня функциональной грамотности школьников [8]. Оценка влияния уровня функциональной грамотности на общественное развитие исследовано у С.Г. Вершловского, Н.Д. Матюшиной и других авторов [8–12]. В зарубежных исследованиях достаточно подробно рассматриваются вопросы функциональной грамотности взрослых обучающихся [13–15].

Влияние функциональной грамотности на индивидуальное развитие личности, и в частности на формирование учебно-познавательной компетенции, показано у П.И. Фроловой [2], у ряда других авторов — на развитие образовательных и профессиональных стратегий [4, 10, 16–24].

Комплексная методика оценки функциональной грамотности представлена в работе С.Г. Вершловского и Н.Д. Матюшиной [8, с. 141]. При этом функциональная грамотность также может рассматриваться как базовое условие получения навыков, связанных с другими видами грамотности — например, финансовой [10].

Достаточно часто это обусловлено связанностью данных навыков с развитием читательской и математической грамотности как составляющих исследуемого в статьях понятия (там же). Отдельную группу составляют исследования, в которых рассматриваются вопросы влияния научно-технологического развития на функциональную грамотность [22, 23]. Текстовые методы исследования функциональной грамотности показаны у Е.Ю. Мягковой [12].

В указанных работах не в полной мере отражены вопросы, связанные с воздействием на уровень функциональной грамотности обучающихся различных образовательных технологий, а также с изменением уровня функциональной грамотности обучающихся при различном соотношении традиционных и интерактивных форм и методов обучения студентов, включая и оценку влияния на эффективность образовательного процесса.

В настоящее время в науке существуют следующие подходы к дефиниции понятия «эффективность образовательного процесса»:

1) сравнительная оценка деятельности вуза по основным направлениям деятельности (учебная, методическая, научная) — такого подхода придерживаются О.В. Григораш, И.А. Алехин, И.В. Тренин [20, 25];

2) оценка качества подготовки студентов — данная позиция прослеживается в исследованиях О.В. Григораша [25];

3) характеристика уровня мотивации к получению высшего образования и особенности организации образовательного процесса — данного мнения придерживаются О.В. Бодина, А.Э. Писковацкова, М.В. Макарова, Д.С. Тишков [26];

4) обеспечение полноты требуемых образовательных компетенций — данная позиция прослеживается у О.Б. Назаровой, О.Е. Масленниковой, Т.Б. Новиковой, Л.З. Давлеткиреевой, Н.В. Арзумановой [27];

5) достижение определенных направлений взаимодействия субъектов образовательного процесса, поскольку последний, по мнению представителей данного подхода, предполагает оценку «разницы между исходным и конечным состоянием участников этого процесса» — здесь можно отметить результаты исследования Л.А. Витвицкой, О.О. Мартыненко, И.П. Черной, А.Г. Антоновой, А.Г. Ряписовой, Т.Л. Чепель. Последние также представляют составляющие этого процесса, позволяющие в полной мере оценить его эффективность на практике;

6) экономическая трактовка эффективности образования, предполагающая «отношение вклада специалистов в общество к затратам общества на подготовку специалистов» (С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Н. Малинецкий) — данный подход представлен в описании исследования А.В. Кожина, Б.И. Бортника, Н.Ю. Стожко.

Таким образом, в рамках настоящего исследования представляется целесообразным определить эффективность образовательного процесса как набор определенных характеристик.

## 2. Материалы и методы

Целью исследования являлась оценка влияния методов обучения на уровень функциональной грамотности учащихся.

Исследование носит прикладной характер и проводилось на базе двух студенческих групп в течение двух семестров обучения. Оно проходило в два этапа, которые включали в себя пять подэтапов. Временные границы этапов соответствуют продолжительности семестров обучения. Временные подэтапы имеют повторяющийся характер и основаны на определении начального уровня (первый этап), применении различных форм проведения занятий, позволяющих оценить различные составляющие комплексного понятия функциональной грамотности (второй–четвертый этапы), оценке итогового уровня (пятый этап).

Для первого и второго семестров для различных групп использовались альтернативные формы проведения практических занятий.

Изучались взаимосвязи между выбранной формой проведения занятий (классической или интерактивной) и уровнем успеваемости студентов, их вовлеченностью в образовательный процесс, интересом к изучаемой теме, степенью функциональной грамотности студентов на моменты начала и окончания эксперимента.

Базовым методом исследования являлся научный эксперимент. В качестве материала эксперимента выступали классические и инновационные (интерактивные) формы и технологии проведения практических занятий. Форма

проведения включала в себя различные технологии. Выбор конкретной технологии проведения занятия определялся его темой и последовательно менялся для каждого из этапов исследования (в рамках инновационных форм). С целью определения приоритетности форм для обучающихся в конце каждого занятия им предлагалось заполнить анкету, включающую как открытые, так и закрытые вопросы, в которой по пятибалльной шкале оценивался уровень эмоционального восприятия примененной в ходе занятия технологии обучения.

В науке данный метод получил название «метод отбора переживаний».

Для оценки влияния методов обучения на уровень функциональной грамотности было проведено два тестирования — вводное и итоговое, которые позволили определить уровень знаний студентов и степень их функциональной грамотности.

Выборку исследования составили 44 студента. Средний возраст студентов составляет 21 год.

### 3. Результаты исследования

Как отмечено выше, в качестве объекта исследования были выбраны две группы студентов, обучающихся по направлению «Экономика» на выпускном курсе.

В табл. 1 приведены характеристики данных групп обучающихся.

Таблица 1

Базовые характеристики объекта исследования\*

Характеристика	Группа № 1	Группа № 2
Численность группы, чел.	21	23
Гендерное соотношение студентов в группе, % (юноши/девушки)	(29/71)	(26/74)
Средний балл успеваемости за предшествующий исследованию год обучения (по 5-балльной шкале)	3,5	4,3

\* Составлено автором.

Указанные в табл. 1 характеристики являются значимыми для проводимого исследования, поскольку различия в указанных чертах могут отразиться на выводах о влиянии применяемых методов обучения на уровень функциональной грамотности студентов. Как видно из представленных данных, группы практически эквивалентны по численности студентов и гендерному соотношению.

По показателю успеваемости следует отметить более высокое значение для учащихся второй группы, однако при округлении средний балл по обеим группам составит «4» согласно пятибалльной шкале оценки, что может указывать на незначительность данного расхождения для проведения исследования.

В рамках данного исследования традиционные методы обучения включают в себя устные и письменные опросы на семинарских занятиях, интерактивные — игровые технологии и методы проектного обучения. Включение конкретных интерактивных форм в образовательный процесс при проведении эксперимента объясняется содержанием тем дисциплины. Данная дисциплина относится к базовой части учебного плана направления подготовки. С целью сохранения конфиденциальности данных эксперимента конкретизация ее

наименования в рамках статьи не приводится, равно как и раскрытие личных данных участников эксперимента.

Исследование проводилось в течение заключительного года обучения студентов, что в целом позволяет оценить результативность применяемых образовательных технологий.

Целевая группа определялась исходя из численности потока и количественных значений характеристик, приведенных в табл. 1.

Исследование включало в себя пять подэтапов и проводилось в рамках практических занятий по одной из дисциплин учебного плана. В первом семестре у второй группы занятия проводились в классической форме. Семинарские занятия первой группы проводились в интерактивной и инновационной формах (ролевые игры, проектные занятия, деловые игры и кейсы).

Темы занятий у первой и второй групп совпадали, что обеспечивает сопоставимость результатов исследования.

На первом этапе исследования была проведена оценка начального уровня знаний по изучаемой дисциплине, а также уровня функциональной грамотности обучающихся.

Было определено, что в целом характеристики оцениваемых групп являются аналогичными, — исключение составлял только уровень функциональной грамотности некоторых обучающихся (табл. 2).

Таблица 2

## Начальные характеристики студентов исследуемых групп\*

Сравнительная база	Группа № 1**	Группа № 2
Минимальный балл	55	57
Средний балл	67,07	66,53
Максимальный балл	82	83
Уровень функциональной грамотности учащихся	87	100
Количество сдающих студентов	14	17

\* Составлено автором.

\*\* Здесь и далее — по 100-балльной шкале.

Второй–четвертый этапы исследования представлены проводимыми занятиями в группах. Сравнение результативности применяемых интерактивных (первая группа) и традиционных (вторая группа) методов обучения проводилось по таким критериям, как вовлеченность студентов в образовательный процесс (как самостоятельная, так и принудительная), начальный и конечный<sup>1</sup> уровни знаний по теме занятия, степень взаимодействия с другими студентами в процессе выполнения заданий, уровень активности в процессе занятия (как индивидуальный — «инициативный», так и по принуждению преподавателя — «пассивный»), использование различных каналов восприятия информации при выполнении заданий (как доминирующего, так и вспомогательных), степень понимания представляемого материала и умение применять его на практике (включая незнакомые и «стрессовые» ситуации).

<sup>1</sup> Оценивался как остаточный уровень на следующем практическом занятии.

Указанные признаки в определенной степени оказывают влияние на уровень функциональной грамотности обучающихся.

Результаты оценки данных индикаторов приведены в табл. 3.

Таблица 3

**Результаты применения интерактивных и традиционных методов в двух группах\***

Критерий оценивания	Группа № 1 (интерактивные методы)	Группа № 2 (традиционные методы)
Вовлеченность студентов в образовательный процесс — самостоятельная	Отсутствует	25 % от общей численности обучающихся
Вовлеченность студентов в образовательный процесс — принудительная	Динамический (средний (50 %) — в начале занятий, максимально возможный — в конце)	100 % в процессе непосредственного проведения занятий
Начальный уровень знаний по теме занятия	Низкий уровень знаний	Низкий уровень знаний
Конечный уровень знаний по теме занятия	Высокий — 13 % студентов; выше среднего уровня — 38 %; средний уровень знаний — 23 %; ниже среднего уровня — 8 %	Высокий — 25 % студентов; выше среднего уровня — 13 %; средний уровень знаний — 19 %; ниже среднего уровня — 33 %
Степень взаимодействия с другими студентами	Высокая	Низкая
Уровень активности студента — инициативный	Высокий	Низкий
Уровень активности студента — принудительный	Высокий	Высокий
Использование доминирующего канала восприятия информации	Применяется	Применяется
Использование вспомогательных каналов восприятия информации	Применяется	Не применяется
Степень понимания представляемого материала и умение применять его на практике	Умение применять полученные знания и навыки в различных практикоориентированных ситуациях	Получение необходимой информации и данных

\* Составлено автором.

По представленным в табл. 3 данным можно сделать вывод об относительно большой эффективности применяемых интерактивных технологий по сравнению с традиционными. Наибольший уровень эффективности интерактивных технологий отмечается по параметрам, затрагивающим развитие «гибких навыков» (soft skills) у студентов: взаимодействие с другими студентами, использование различных каналов восприятия информации и т. д. При этом при использовании традиционных методов большая доля студентов показала высокий уровень остаточных знаний (25 % по сравнению с 13 %). Но также следует отметить, что по прочим критериям оценки остаточного уровня знаний

студентов («выше среднего», «средний» и «ниже среднего») интерактивные методы демонстрируют большую результативность.

Вовлеченность в рамках данного этапа представляет собой долю студентов, активно участвующих в процессе занятия.

На заключительном этапе первого подэтапа было проведено итоговое тестирование, включающее в себя материалы вводного тестирования (как по содержанию дисциплины, так и по уровню функциональной грамотности) и вопросы, основанные на материале, изученном в рамках новой дисциплины.

Результаты оценки данного этапа приведены в табл. 4.

Таблица 4

**Результаты заключительного этапа первого семестра исследования\***

Сравнительная база	Группа № 1	Группа № 2
Минимальный балл**	63	50
Средний балл	76	72,43
Максимальный балл	88	80
Уровень функциональной грамотности учащихся	96	100
Количество сдающих студентов	18	21

\* Составлено автором.

\*\* здесь и далее — по 100-балльной шкале.

Как видно из полученных данных, абсолютное превосходство по представленным критериям продемонстрировали интерактивные методы обучения.

При этом уровень функциональной грамотности обучающихся существенно повысился (на девять процентных пунктов), что указывает на значительное влияние выбранной технологии обучения по указанному параметру.

## Обсуждение и заключение

При сопоставлении данных табл. 1 и 4 можно обнаружить, что наиболее существенным образом поменялись показатель функциональной грамотности (увеличился на 9 процентных пунктов), средний и минимальный баллы у студентов первой группы (рост на 9 и 8 процентных пунктов соответственно), при этом по максимальному баллу у данной группы студентов также можно отметить определенный рост.

Несколько иная ситуация наблюдается у студентов второй группы обучающихся.

При проведении второго этапа исследования выбранные технологии обучения были изменены: в первой группе применялись интерактивные технологии, а во второй — традиционные. Для обеспечения сопоставимости результатов количество и содержание подэтапов было аналогичным первому этапу проведенного исследования. В результате проведения данного этапа выявлено, что эффективность подготовки также была выше у студентов группы, в которой применялись интерактивные методы обучения.

При этом уровень функциональной грамотности обучающихся первой группы повысился с 96 до 98 %, что указывает на наличие длительного эффекта от традиционных методов обучения по указанному параметру.

Результаты исследования:

1) в работе отражены результаты исследования, затрагивающего вопросы, связанные с воздействием на уровень функциональной грамотности обучающихся различных образовательных технологий, а также с изменением уровня функциональной грамотности обучающихся при различном соотношении традиционных и интерактивных форм и методов обучения студентов;

2) проведено сравнение результативности применяемых интерактивных (первая группа) и традиционных (вторая группа) методов обучения по таким критериям, как вовлеченность студентов в образовательный процесс (как самостоятельная, так и принудительная), начальный и конечный<sup>1</sup> уровни знаний по теме занятия, степень взаимодействия с другими студентами в процессе выполнения заданий, уровень активности студента в процессе занятия (как индивидуальный — «инициативный», так и по принуждению преподавателя — «пассивный»), использование различных каналов восприятия информации при выполнении заданий (как доминирующего, так и вспомогательных), степень понимания представляемого материала и умение применять его на практике (включая незнакомые и «стрессовые» ситуации). Указанные признаки в определенной степени оказывают влияние на уровень функциональной грамотности обучающихся;

3) на заключительном этапе исследования выявлено, что по разработанным критериям результативности абсолютное превосходство по представленным критериям продемонстрировали интерактивные методы обучения. При этом уровень функциональной грамотности обучающихся существенно повысился (на девять процентных пунктов), что указывает на значительное влияние выбранной технологии обучения по указанному параметру;

4) для получения более позитивных эмоций необходимо систематическое переключение студентов с пассивных форм занятий на активные и наоборот. Данный набор в большей степени обеспечивается при интерактивных формах занятий, что также показывает их большую эффективность по сравнению с традиционными<sup>2</sup>. В целом данная ситуация оказывает положительное влияние на уровень функциональной грамотности обучающихся.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арзуманова Н.В. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе // Известия РГПУ им. Герцена. – 2009. – № 113. – С. 86–90.
2. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1. – С. 179–185.
3. Фролова П.И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетенции у студентов // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. – 2014. – № 1. – С. 182–186.
4. Рудик Г.А., Жайтанова А.А., Стог С.Г. Функциональная грамотность – императив времени // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2014. – № 1. – Т. 12. – С. 94–107.

<sup>1</sup> Оценивался как остаточный уровень на следующем практическом занятии.

<sup>2</sup> По данному выводу оптимальным является сочетание традиционных и интерактивных форм занятий, однако в процессе проведения исследования их сочетание не оценивалось для исключения влияния случайных факторов.

5. *Мягкова Е.Ю.* Моделирование внутреннего метаязыка как средство диагностики функциональной неграмотности // Слово и текст: психолингвистический подход. – 2015. – № 15. – С. 44–51.
6. *Пронина Е.В.* Функциональная грамотность: ключевые понятия и дидактическое обеспечение // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – М.: Международная академия наук педагогического образования, 2020. – С. 591–594.
7. *Прохоров А.О., Юсупов М.Г.* Ментальная регуляция познавательных состояний в интеллектуальной деятельности подростков // Сибирский психологический журнал. – 2018. – № 70. – С. 6–16.
8. *Вершиловский С.Г., Матюшина Н.Д.* Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования. – 2007. – № 5 (277). – С. 140–144.
9. *Жилевская С.В., Юницкая Ю.Ю., Шепелина О.Б.* Понимание иноязычного текста как одна из ключевых составляющих функциональной грамотности // Актуальные вопросы современного иноязычного образования: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции: в 2 ч. / Науч. ред. И.А. Андреева; отв. ред. С.А. Малахова. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2020. – С. 169–173.
10. *Ковалева Г.С.* Финансовая грамотность как составляющая функциональной грамотности: международный контекст // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – № 2. – С. 31–43.
11. *Мартыненко О.О., Черная И.П., Антонов А.Г.* Инновационные решения в организации образовательного процесса в вузе // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – С. 24–34.
12. *Мягкова Е.Ю.* Моделирование внутреннего метаязыка как средство диагностики функциональной неграмотности // Слово и текст: психолингвистический подход. – 2015. – № 15. – С. 44–51.
13. *Parker R.M., Baker D.W., Nurss J.R.* The test of functional health literacy in adults – a new instrument for measuring patients literacy skills. *Journal of general internal medicine*. 1995. No. 10 (10). Pp. 537–541.
14. *Perry K.H., Shaw D.M., Tham Y.S.S.* Adult Functional Literacy: Prominent Themes, Glaring Omissions, and Future Directions. *Journal of language and literacy education*. 2017. No. 13 (2).
15. *Perry K.H.; Shaw D.M.; Tham Y.S.S.* The «Ofcourseness» of Functional Literacy: Ideologies in Adult Literacy. *Journal of literacy research*. 2018. No. 50 (1). Pp. 74–96.
16. *Фещенко Т.С.* Оценивание как управленческий и дидактический ресурсы формирования и совершенствования функциональной грамотности школьников // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. – М.: Международная академия наук педагогического образования, 2020. – С. 66–70.
17. *Ряписова А.Г., Чепель Т.Л.* Исследование эффективности образовательного процесса в условиях инклюзивной практики // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – С. 226–232.
18. Сборник информационных и методических материалов для педагогов [Электронный ресурс]. – URL: <https://fmc.hse.ru/data/2020/06/29/1610374147> (дата обращения: 12.01.2021).
19. *Рудакова Д.Т.* Сторителлинг как современная технология персонализации в цифровой среде // Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации: Сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. М.: Международная академия наук педагогического образования, 2020. – С. 297–302.
20. *Алехин И.А., Тренин И.В.* Педагогические условия повышения эффективности образовательного процесса на основе интеграции информационных и дидактических ресурсов // Современные проблемы управления природными ресурсами и развитием социально-экономических систем: Материалы XII международной научной конференции. – 2016. – С. 10–16.

21. Якимова Е.Б., Розова Н.Б., Праг В.А. Обучение работе с графической и табличной информацией по физике как средство развития функциональной грамотности школьников // Современные проблемы и перспективы обучения математике, физике, информатике в школе и вузе: Межвузовский сборник научно-методических трудов / Отв. ред. С.Ф. Митенева. – Вологда: Вологодский государственный университет, 2020. – С. 154–159.
22. Cencelj Z., Abersek B., Abersek M.K. Metacognitive model for developing science, technology and engineering functional Literacy. *Journal of baltic science education*. 2020. No. 19 (2). Pp. 220–233.
23. Cencelj Z., Abersek M.K., Flogie A. Role and meaning of functional science, technological and engineering literacy in problem-based learning. *Journal of Baltic science education*. 2019. No. 18 (1). Pp. 132–146.
24. Назарова О.Б., Масленникова О.Е., Новикова Т.Б., Давлеткиреева Л.З. Преемственность дисциплин кафедры по направлению «Прикладная информатика и межпредметная координация как фактор повышения эффективности образовательного процесса» // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: материалы 73-й международной научно-технической конференции / Под ред. В.М. Колокольцева. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова, 2015. – С. 145–149.
25. Григораши О.В. Повышение эффективности управления качеством образовательного процесса // Высшее образование в России. – 2013. – № 1. – С. 72–79.
26. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Современное состояние образовательного процесса в вузах и пути повышения его эффективности // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – С. 17–25.
27. Витвицкая Л.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 10. – С. 77–82.

## REFERENCES

1. Arzumanova N.V. Ispol'zovaniye sovremennykh informatsionnykh tekhnologiy v obrazovatel'nom protsesse [The use of modern information technologies in the educational process]. *Izvestiya RGPU im. Gertsena*. 2009. No. 113. Pp. 86–90.
2. Frolova P.I. K voprosu ob istoricheskom razvitiy ponyatiya «funktsional'naya gramotnost'» v pedagogicheskoy teorii i praktike [On the question of the historical development of the concept of «functional literacy» in pedagogical theory and practice]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnyye issledovaniya*. 2016. No. 1. Pp. 179–185.
3. Frolova P.I. Formirovaniye funktsional'noy gramotnosti kak osnova razvitiya uchebno-poznavatel'noy kompetentsii u studentov [Formation of functional literacy as a basis for the development of educational and cognitive competence among students]. *Vestnik Sibirskoy gosudarstvennoy avtomobil'no-dorozhnoy akademii*. 2014. No. 1. Pp. 182–186.
4. Rudik G.A., Zhaytapova A.A., Stog S.G. Funktsional'naya gramotnost' – imperativ vremeni [Functional literacy – the imperative of time]. *Obrazovaniye cherez vsyu zhizn': nepreryvnoye obrazovaniye v interesakh ustoychivogo razvitiya*. 2014. No. 1. Vol. 12. Pp. 94–107.
5. Myagkova E.Y. Modelirovaniye vnutrennego metazyka kak sredstvo diagnostiki funktsional'noy negramotnosti [Modeling of internal metalanguage as a means of diagnosing functional illiteracy]. *Slovo i tekst: psikholingvisticheskiy podkhod*. 2015. No. 15. Pp. 44–51.
6. Pronina E.V. Функциональная грамотность: ключевые понятия и дидактическое обеспечение [Functional literacy: key concepts and didactic support]. *Gorizonty i riski razvitiya obrazovaniya v usloviyakh sistemnykh izmeneniy i tsifrovizatsii: Sbornik nauchnykh trudov XII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2 ch.* Moscow: International Academy of Sciences of Pedagogical Education, 2020. Pp. 591–594.
7. Prokhorov A.O., Yusupov M.G. Mental'naya regulyatsiya poznavatel'nykh sostoyaniy v intellektual'noy deyatel'nosti podrostkov [Mental regulation of cognitive states in the intellectual activity of adolescents]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal*. 2018. No. 70. Pp. 6–16.

8. Vershlovsky S.G., Matyushina N.D. Funktsional'naya gramotnost' vypusnikov shkol [Functional literacy of school graduates]. *Sotsiologicheskkiye issledovaniya*. 2007. No. 5 (277). Pp. 140–144.
9. Zhilevskaya S.V., Yunitskaya Yu.Yu., Shepelina O.B. Ponimaniye inoyazychnogo teksta kak odna iz klyuchevykh sostavlyayushchikh funktsional'noy gramotnosti [Understanding of a foreign language text as one of the key components of functional literacy]. *Aktual'nyye voprosy sovremennogo inoyazychnogo obrazovaniya: Materialy II Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2 ch. Nauch. red. I.A. Andreyeva; otv. red. S.A. Malakhova*. Armavir: Armavir State Pedagogical University, 2020. Pp. 169–173.
10. Kovaleva G.S. Finansovaya gramotnost' kak sostavlyayushchaya funktsional'noy gramotnosti: mezhdunarodnyy kontekst [Financial literacy as a component of functional literacy: international context]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2017. No. 2. Pp. 31–43.
11. Martynenko O.O., Chernaya I.P., Antonov A.G. Innovatsionnyye resheniya v organizatsii obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Innovative solutions in the organization of the educational process at the university]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz*. 2005. Pp. 24–34.
12. Myagkova E.Y. Modelirovaniye vnutrennego metayazyka kak sredstvo diagnostiki funktsional'noy negramotnosti [Modeling of internal metalanguage as a means of diagnosing functional illiteracy]. *Slovo i tekst: psikholingvisticheskiy podkhod*. 2015. No. 15. Pp. 44–51.
13. Parker R.M., Baker D.W., Nurss J.R. The test of functional health literacy in adults – a new instrument for measuring patients literacy skills. *Journal of general internal medicine*. 1995. No. 10 (10). Pp. 537–541.
14. Perry K.H., Shaw D.M., Tham Y.S.S. Adult Functional Literacy: Prominent Themes, Glaring Omissions, and Future Directions. *Journal of language and literacy education*. 2017. No. 13 (2).
15. Perry K.H.; Shaw D.M.; Tham Y.S.S. The «Ofcourseness» of Functional Literacy: Ideologies in Adult Literacy. *Journal of literacy research*. 2018. No. 50 (1). Pp. 74–96.
16. Feshchenko T.S. Otsenivaniye kak upravlencheskiy i didakticheskiy resursy formirovaniya i sovershenstvovaniya funktsional'noy gramotnosti shkol'nikov [Assessment as managerial and didactic resources for the formation and improvement of functional literacy of schoolchildren]. *Gorizonty i riski razvitiya obrazovaniya v usloviyakh sistemnykh izmeneniy i tsifrovizatsii: Sbornik nauchnykh trudov XII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. V 2 ch.* Moscow: International Academy of Sciences of Pedagogical Education, 2020. Pp. 66–70.
17. Ryapisova A.G., Chepel T.L. Issledovaniye effektivnosti obrazovatel'nogo protsessa v usloviyakh inklyuzivnoy praktiki [The study of the effectiveness of the educational process in the conditions of inclusive practice]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*. 2013. Pp. 226–232.
18. Sbornik informatsionnykh i metodicheskikh materialov dlya pedagogov [Collection of information and methodological materials for teachers]. <https://fmc.hse.ru/data/2020/06/29/1610374147> (accessed January 12, 2021).
19. Rudakova D.T. Storitelling kak sovremennaya tekhnologiya personalizatsii v tsifrovoy srede [Storytelling as a modern technology of personalization in the digital environment]. *Gorizonty i riski razvitiya obrazovaniya v usloviyakh sistemnykh izmeneniy i tsifrovizatsii: Sbornik nauchnykh trudov XII Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2 ch.* Moscow: International Academy of Sciences of Pedagogical Education, 2020. Pp. 297–302.
20. Alekhin I.A., Trenin I.V. Pedagogicheskiye usloviya povysheniya effektivnosti obrazovatel'nogo protsessa na osnove integratsii informatsionnykh i didakticheskikh resursov [Pedagogical conditions for improving the efficiency of the educational process based on the integration of information and didactic resources]. *Sovremennyye problemy upravleniya prirodnyimi resursami i razvitiyem sotsial'no-ekonomicheskikh sistem: Materialy XII mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii*. 2016. Pp. 10–16.
21. Yakimova E.B., Rozova N.B., Prag V.A. Obucheniye rabote s graficheskoy i tablchnoy informatsiyey po fizike kak sredstvo razvitiya funktsional'noy gramotnosti shkol'nikov [Learning to work with graphic and tabular information on physics as a means of developing functional literacy of schoolchildren]. *Sovremennyye problemy i perspektivy obucheniya matematike*,

- fizike, informatike v shkole i vuze: Mezhvuzovskiy sbornik nauchno-metodicheskikh trudov. Otv. red. S.F. Miteneva. Vologda: Vologda State University, 2020. Pp. 154–159.*
22. Cencelj Z., Abersek B., Abersek M.K. Metacognitive model for developing science, technology and engineering functional Literacy. *Journal of baltic science education*. 2020. No. 19 (2). Pp. 220–233.
  23. Cencelj Z., Abersek M.K., Flogie A. Role and meaning of functional science, technological and engineering literacy in problem-based learning. *Journal of baltic science education*. 2019. No. 18 (1). Pp. 132–146.
  24. Nazarova O.B., Maslennikova O.E., Novikova T.B., Davletkireeva L.Z. Preyemstvennost' disciplin kafedry po napravleniyu «Prikladnaya informatika i mezhpredmetnaya koordinatsiya kak faktor povysheniya effektivnosti obrazovatel'nogo protsessa» [Continuity of disciplines of the department in the direction of «Applied informatics and interdisciplinary coordination as a factor of improving the effectiveness of the educational process». *Aktual'nyye problemy sovremennoy nauki, tekhniki i obrazovaniya: materialy 73-y mezhdunarodnoy nauchno-tekhnicheskoy konferentsii*. Pod red. V.M. Kolokol'tseva. Magnitogorsk: Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov, 2015. Pp. 145–149.
  25. Grigorash O.V. Povysheniye effektivnosti upravleniya kachestvom obrazovatel'nogo protsessa [Improving the effectiveness of quality management of the educational process]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*. 2013. No. 1. Pp. 72–79.
  26. Bodina O.V., Piskovatskova A.E., Makarova M.V., Tishkov D.S. Sovremennoye sostoyaniye obrazovatel'nogo protsessa v vuzakh i puti povysheniya ego effektivnosti [The current state of the educational process in universities and ways to improve its effectiveness]. *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2018. No. 4. Pp. 17–25.
  27. Vitvitskaya L.A. Vzaimodeystviye sub'yektov obrazovatel'nogo protsessa [Interaction of subjects of the educational process]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2005. No. 10. Pp. 77–82.

---

*Информация об авторе*

**Ирина Константиновна Биткина**, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономика и финансы». Волгоградский институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Волгоград, Российская Федерация. **E-mail:** bitkinai@rambler.ru

---

*Information about the author*

**Irina K. Bitkina**, Cand. Econ. Sci., Associate Professor of Economics and Finance Department. Volgograd Institute of management (branch of the Russian Academy of National Economy and State Service under the President of the Russian Federation), Volgograd, Russian Federation. **E-mail:** bitkinai@rambler.ru

## ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОММУНИКАТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В КУРСЕ «АКАДЕМИЧЕСКОЕ КРАСНОРЕЧИЕ»

© *О.В. Филиппова*

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, Саранск, Республика Мордовия, Российская Федерация

Поступила в редакцию 21.06.2021

В окончательном варианте 24.10.2021

■ Для цитирования: Филиппова О.В. Подходы к формированию коммуникативной личности будущего преподавателя в курсе «Академическое красноречие» // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 49–64. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.4>

В статье предпринята попытка разработать совокупность подходов к формированию коммуникативной личности будущего преподавателя на занятиях курса «Академическое красноречие» в магистратуре, систематизировать и обобщить опыт применения технологии риторизации в целях обучения стратегиям и тактикам профессиональной речи в академической сфере. Для обучения студентов-магистрантов академическому красноречию необходимо учитывать структуру и характеристики коммуникативной личности преподавателя, ведущие стратегии и тактики академического дискурса, жанровые особенности академической речи и продуктивные технологии, применяемые в сфере профессионального образования будущих педагогов. В связи с этим автор попытался сформулировать подходы к формированию коммуникативной личности будущего преподавателя, отражающие традиции академического красноречия и современные тенденции в сфере профессионального риторического образования, обосновать актуальность использования в качестве дидактического материала учебного пособия доктора педагогических наук Т.А. Ладыженской «Живое слово» как образца академического красноречия. Автором раскрывается понятие «коммуникативная личность преподавателя» и описывается совокупность основных педагогических подходов к организации эффективной работы обучающихся на занятиях курса «Академическое красноречие». Обсуждаются условия, которые определяют эффективность организации занятий, обогащающих студентов коммуникативным опытом в сфере профессионального общения и риторической практикой, формирующих ценностные установки и умения отбирать оптимальные языковые средства при создании академической речи как средства решения профессиональных задач. В рамках рассмотрения ценностно-аксиологического, жанроориентированного, личностно-профессионального и проблемно-практикологического подходов к формированию коммуникативной личности будущего преподавателя описываются приемы технологии риторизации на уровне обучения предмету: риторический анализ, риторическая задача и риторическая игра. Внедрение в образовательный процесс рассмотренных подходов и приемов позволило приблизить обучение к потребностям современной академической практики и показало его эффективность в формировании универсальных, общекультурных и общепрофессиональных компетенций, необходимых будущему преподавателю.

**Ключевые слова:** коммуникативная личность преподавателя, академическое красноречие, академический дискурс, профессиональная подготовка, технология риторизации.

*Благодарность:* Автор выражает благодарность анонимным рецензентам данной статьи за проделанную работу.

## APPROACHES TO THE FORMATION OF THE COMMUNICATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER IN THE CLASSROOM OF THE COURSE «ACADEMIC ELOQUENCE»

© *O.V. Filippova*

National Research Mordovia State University named after N.P. Ogarev,  
Saransk, the Republic of Mordovia, Russian Federation

Original article submitted 17.09.2021

Revision submitted 10.12.2022

■ For citation: Filippova O.V. Approaches to the formation of the communicative personality of the future teacher in the classroom of the course «Academic eloquence». *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):49–64. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.4>

The paper attempts to develop a set of approaches to the formation of the communicative personality of the future teacher in the classroom of the course «Academic eloquence» in the magistracy, to systematize and summarize the experience of using rhetorization technology in order to teach strategies and tactics of professional speech in the academic field. To teach undergraduate students academic eloquence, it is necessary to take into account the structure and characteristics of the teacher's communicative personality, the leading strategies and tactics of academic discourse, genre features of academic speech and productive technologies used in the field of professional education of future teachers. In this regard, the author tried to formulate approaches to the formation of the communicative personality of the future teacher, reflecting the traditions of academic eloquence and modern trends in the field of professional rhetorical education, to identify and substantiate the didactic potential of the textbook of Doctor of Pedagogical Sciences T.A. Ladyzhenskaya. The author reveals the concept of «the communicative personality of a teacher» and describes a set of basic pedagogical approaches to organizing the effective work of students in the classroom of the course «Academic eloquence». The conditions are discussed that determine the effectiveness of organizing classes, enriching students with communicative experience in the field of professional communication and rhetorical practice, forming value attitudes and the ability to select the optimal language means when creating academic speech as a means of solving professional problems. Within the framework of considering the value-axiological, genre-oriented, personal-professional and problem-praxeological approaches to the formation of the communicative personality of the future teacher, the methods of rhetorization technology at the level of teaching the subject are described: rhetorical analysis, rhetorical task and rhetorical game. The introduction of the considered approaches and techniques into the educational process made it possible to bring training closer to the needs of modern academic practice and showed its effectiveness in the formation of general cultural and general professional competencies necessary for a future teacher.

**Keywords:** communicative personality of the teacher, academic eloquence, academic discourse, professional training, technology of rhetorization.

**Acknowledgements:** *The author expresses gratitude to the anonymous reviewers of this paper for the work done.*

## Введение

ФГОС ВО, утвержденные с учетом профессиональных стандартов (3++) по различным направлениям подготовки в магистратуре, усилил коммуникативный аспект в профессиональной подготовке будущего специалиста, о чем свидетельствует формулировка одной из универсальных компетенций, например, в стандартах по направлениям подготовки 45.04.01 «Филология» (уровень магистратуры), 37.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры), 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры): «УК–4. Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» [1–3].

При этом ФГОС ВО ряда направлений подготовки включают педагогическую деятельность как тип деятельности, к которой готовится выпускник. По гуманитарным направлениям профессионально ориентированная коммуникативная составляющая присутствует и в формулировках общепрофессиональных компетенций, например:

- в стандарте по направлению подготовки 37.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры): «ОПК–4. Способен создавать и реализовывать условия и принципы духовно-нравственного воспитания обучающихся на основе базовых национальных ценностей» [2];
- в стандарте по направлению подготовки 45.04.02 «Лингвистика» (уровень магистратуры): «ОПК–4. Способен применять в профессиональной деятельности общедидактические принципы обучения и воспитания, использовать современные методики и технологии организации образовательного процесса» [3];
- в стандарте по направлению подготовки 45.04.01 «Филология» (уровень магистратуры): «ОПК–1. Способен применять в профессиональной деятельности, в том числе педагогической, широкий спектр коммуникативных стратегий и тактик, риторических и стилистических приемов, принятых в разных сферах коммуникации» [1].

Задача формирования коммуникативной личности (КЛ) специалиста, таким образом, остается одной из актуальных в подготовке магистранта. А поскольку магистрант ряда гуманитарных и естественно-научных направлений готовится и к деятельности педагогической, что предусматривает прохождение студентом педагогической практики в бакалавриате, формирование КЛ будущего преподавателя является сверхзадачей дисциплин коммуникативно-речевого цикла, к числу которых относится курс «Академическое красноречие».

Анализ научной литературы и авторских исследований за последние годы позволяет предположить, что выстраивание эффективной методики формирования коммуникативно-речевых умений будущих специалистов возможно только на основе синкретизма педагогических подходов к языковому образованию и коммуникативных подходов к описанию речи как инструмента решения профессионально значимых задач.

Цель статьи — описать оптимальные подходы, технологии, приемы, способствующие формированию КЛ будущего преподавателя в курсе «Академическое красноречие». Задачами исследования выступали: 1) выявление статуса академического дискурса, его значимых стратегий и тактик; 2) характеристика КЛ

преподавателя; 3) определение ведущих подходов к работе по формированию КЛ студента-магистранта; 4) описание технологий и приемов реализации подходов на примере работы с текстом учебного пособия Т.А. Ладыженской «Живое слово» как с образцом академического красноречия; 5) проверка эффективности выбранных технологий и приемов. В процессе исследования автор предпринял попытку выявить из наработанного опыта, обосновать и обобщить подходы и приемы обучения, способствующие эффективному формированию КЛ будущего преподавателя на основе технологии риторизации, являющейся ведущей в процессе обучения навыкам профессиональной речи. Данный опыт нуждается в дальнейшем детальном и расширенном изучении.

Выявление и апробирование методических подходов и приемов на основе продуктивных технологий в процессе работы по формированию КЛ преподавателя как носителя важнейших универсальных и профессиональных компетенций в академической сфере деятельности является важной задачей, что определяет научную новизну и практическую значимость настоящего исследования.

Актуальность исследования вызвана существующим противоречием между возросшей потребностью общества в преподавателях, владеющих навыками грамотной, риторически организованной академической речи, и недостаточной разработанностью эффективных подходов к формированию КЛ будущего преподавателя в условиях профессионально ориентированного языкового образования на уровне магистратуры.

## 1. Обзор литературы

Анализ научных публикаций последних лет свидетельствует о повышенном интересе ученых к академическому дискурсу, коммуникативной личности педагога, чья деятельность относится к сфере повышенной речевой ответственности, а также к эффективным технологиям профессиональной подготовки будущего педагога, к академической риторике и технологии риторизации как одной из инновационных в развитии личности.

Так, при характеристике академического дискурса в исследованиях как отечественных, так и зарубежных ученых делается упор на его статусно и институционально ориентированный характер, синтез информативной и персуазивной функций, наличие собственных лингвистических и риторических средств и репертуара жанров для реализации этих функций (Н.А. Лобачева, Я.В. Зубкова, М.А. Сухомлинова, К. Беннетт, К. Хайленд и др.). По мнению М.А. Сухомлиновой, особый подвид языка науки является «одним из критериев, выделяющих академическую коммуникацию среди прочих форм институционального общения» [4, с. 170]. С точки зрения К. Беннетта, академический макродискурс независимо от конкретных дискурсов, входящих в него (медицинский, гуманитарный и др.), имеет общую характеристику, как то: «отношение к текстовой организации, структуре предложений и лексике» [5, с. 60].

Заметным в подходах к анализу академического дискурса стало стремление характеризовать академический дискурс через преобладающие в нем стратегии и тактики (К. Беннетт, К. Хайленд, В.И. Карасик, Н.А. Лобачева, Я.В. Зубкова), при этом академический дискурс часто сравнивается с педагогическим. В одних исследованиях проводится грань между педагогическим и академическим

дискурсом (Я.В. Зубкова, М.А. Сухомлинова), в других данные виды дискурса скорее отождествляются (Н.А. Лобачева).

Исследование личности педагога ведется давно, однако в последнее время заметно усилилось внимание к ее коммуникативной стороне. Лингвисты исследуют как модельную (обобщенную) КЛ педагога, так и КЛ выдающихся педагогов, ученых (Ю.А. Афанасьева, М.Г. Федотова; О.Л. Арискина и Е.А. Дрянгина; Н.В. Сивцова и О.Л. Арискина; Н.Г. Воронова и др.). С точки зрения Ю.А. Афанасьевой и М.Г. Федотовой, КЛ отличается способностью выбора «такого кода коммуникации, который обеспечивает адекватное восприятие, создание и целенаправленную передачу информации в конкретной ситуации» [6, с. 16]. Именно это качество через языковое воплощение анализируется в исследованиях О.Л. Арискиной и Е.А. Дрянгиной [7], Н.В. Сивцовой и О.Л. Арискиной [8], Н.Г. Вороновой [9].

Важность риторической подготовки будущих педагогов на данный момент ни у кого не вызывает сомнений, однако поиск решения проблемы выбора наиболее эффективных способов такой подготовки, инновационных технологий активно продолжается. Аспекты содержания академической риторики анализируются в работе Г.А. Копниной и Е.В. Лукашевич [10]. С точки зрения Г.Ю. Дзюбко, рассматривающей технологию витагенного обучения в вузе на примере дисциплины «Академическая риторика», значимыми целями выступают языковая адаптация текста к особенностям аудитории, риторическая обработка материала [11]. Технологии риторизации как одной из эффективных в развитии личности обучающегося в педагогическом вузе уделяется внимание в работах Н.В. Вершининой [12], О.И. Зворыгиной [13] и др., при этом авторы ведущим приемом считают работу с текстом.

Анализируя разнообразные публикации и научные труды по изучению академического дискурса, КЛ педагога и технологий профессиональной риторической подготовки, систематизируя и обобщая собственный опыт, мы рассмотрим подходы к формированию КЛ будущего преподавателя на уровне магистратуры по направлению подготовки 45.04.01 «Филология», проиллюстрируем работу этих подходов при реализации технологии риторизации на занятиях курса «Академическое красноречие».

## 2. Материалы и методы

Материалом исследования выступают образцы академического красноречия, в частности жанр учебного пособия Т.А. Ладыженской «Живое слово», адресованного студентам — будущим учителям-словесникам и практикующим учителям [14].

В ходе проведения исследования были использованы теоретические методы: метод анализа научно-педагогической и лингвистической литературы, метод риторического анализа, а также эмпирические методы: педагогическое наблюдение и моделирование, изучение и обобщение педагогического опыта, анализ результатов педагогической деятельности.

## 3. Результаты исследования

КЛ преподавателя, на наш взгляд, представляет собой совокупность отличительных качеств личности, которые обнаруживают себя в профессиональном

коммуникативном поведении в условиях академической среды, в создаваемых личностью продуктах речевой деятельности — текстах и обеспечивают коммуникативно-профессиональную индивидуальность.

КЛ преподавателя характеризуется прежде всего ценностным отношением к научному знанию, методическим мышлением, восприятием обучающегося как субъекта совместной коммуникативно-речевой деятельности (ценностный уровень); нацеленностью на создание положительного имиджа себя как коммуникативного лидера (мотивационный уровень); владением стратегиями и тактиками академического дискурса, которые позволяют успешно решать профессиональные задачи не только в научной, но и в научно-учебной коммуникации (прагматический уровень).

Все вышеперечисленное предопределяет содержание и методику работы со студентами-магистрантами на занятиях курса «Академическое красноречие».

Классическое название курса не исключает современных подходов к отбору как содержания, так и технологий обучения, поскольку современная риторика, опираясь на достижения коммуникативистики, наряду с другими дисциплинами филологического цикла входит в круг научных дисциплин, которые описывают эффективные практики речевого взаимодействия и разрабатывают рекомендации для совершенствования коммуникативно-речевой деятельности человека.

Такие базовые понятия, как речевая коммуникация, дискурс и речевое воздействие, выступают фундаментом для изучения правил построения академической речи в самых разнообразных как устных, так и письменных жанрах (лекция, объяснительный монолог, профессионально-педагогический диалог, учебно-методический комментарий, научно-учебная дискуссия, рецензия на студенческую работу и др.).

В числе современных подходов к преподаванию курса «Академическое красноречие» особо выделим как оптимальные и к тому же коррелирующие с уровнями КЛ преподавателя следующие:

- 1) ценностно-аксиологический;
- 2) жанроориентированный;
- 3) личностно-профессиональный;
- 4) проблемно-праксиологический.

Данные подходы, во-первых, продолжают традиции образования оратора в самом широком смысле этого слова и полностью соответствуют аспектам современного риторического подхода к процессу обучения языку, речи, коммуникации; во-вторых, отражают тенденции в современной теории и практике профессионального образования.

В чем проявляется специфика каждого из них применительно к преподаванию указанного курса?

Ценностно-аксиологический предполагает воспитание ценностного отношения к академической/педагогической/просветительской деятельности, которая имеет ярко выраженный диалогический характер, и к тем принципам, на основе которых продуцируется речь преподавателя в условиях научно-учебной коммуникации. Принципы как система требований к речи преподавателя-лектора стали оформляться еще в период расцвета академического красноречия в России в первой половине XIX века и нашли воплощение в речах его представителей, ставших образцами для последующих поколений и являющихся

такowymi и сегодня (О.В. Ключевский, Т.Н. Грановский и др.). К принципам академического красноречия относят научность, доступность, живость, диалогичность, что обеспечивает тот самый коммуникативный эффект, который описывается как «совместный поиск истины», «открытие истины».

«Слог профессора должен быть увлекательный, огненный <...> должен сыпать и возбуждать высокие мысли, но вместе с тем должен быть прост и понятен для всякого» [15, с. 307], — эти слова Н.В. Гоголя можно считать образной формулировкой основных принципов академического красноречия.

Ценности академического дискурса постигаются студентами в процессе анализа речевых образцов, осмысления собственного коммуникативного опыта, изучения риторической теории, бесед, дискуссий.

Жанроориентированный подход обусловлен той ролью, которую играет речевой жанр в любом виде коммуникации. Поскольку речевые жанры, по словам М.М. Бахтина, «организуют нашу речь почти так же, как ее организуют грамматические формы» [16, с. 449], постольку эффективное обучение академическому красноречию возможно только на основе актуальных для профессионального общения преподавателя речевых жанров. Данный подход считаем отвечающим актуальному на современном этапе описанию дискурсивной практики в аспекте преобладающих стратегий и тактик.

Каждый вид дискурса, как известно, отличается набором специфических стратегий и тактик. Разделяя точку зрения на академический дискурс как «профессиональное педагогическое общение в высшем учебном заведении, нацеленное на подготовку специалистов высокой квалификации» [17, с. 28], считаем целесообразным выделение в нем стратегий, аналогичных стратегиям педагогического дискурса: объясняющая, регулирующая, содействующая, контролирующая и оценивающая [18].

Лучшей иллюстрацией работы этих стратегий и тактик может быть только речевой жанр. Связь между ними очевиднее, чем кажется, ведь стратегия как цель речи предопределяет жанровую форму реализации, а тактики, в свою очередь, как коммуникативные ходы стратегии вполне можно соотнести с жанровой композицией. Так, объяснительный монолог реализует объясняющую стратегию, которая воплощается в тактиках мотивации, приведения примеров и т. п. Речевой жанр по причине модельности свойств, таким образом, выступает эффективной оболочкой информации как процесса, с точки зрения А.В. Кравченко, — «уменьшения степени неопределенности при встраивании организма в среду» [19, с. 6].

Выделение и описание коммуникативных стратегий и тактик в рамках академического дискурса продолжается. В работе К. Хайленда описываются такие стратегии, как определение, классификация, объяснение [20]. В работе Н.А. Лобачёвой объясняющая стратегия академического дискурса описывается через тактики наименования, описания, интерпретации, дефиниции, перефразирования и др. как средства воплощения объясняющей стратегии [21]. Очевидно, что дальнейшее изучение стратегий и тактик окажет существенную помощь в деле языкового образования, так как поможет преподавателям внести большую определенность на этапах отбора содержания обучения профессиональной речи, выбора эффективных подходов, средств и технологий обучения.

Со своей стороны заметим, что, по нашим наблюдениям, речевой жанр академического, а также педагогического дискурса вполне может представлять собой полистратегическое образование, то есть не исключает реализацию нескольких стратегий. Например, похвалу можно рассмотреть как речевой жанр оценивающей стратегии, поскольку похвала положительно оценивает поведение и/или учебную деятельность и ее результат. В то же время исключать действие содействующей стратегии в этом жанре категорически не стоит, так как похвала в большей степени оказывает содействие обучающему, поддерживает его мотивацию, подпитывает положительные ожидания. Это лишний раз указывает на необходимость использовать именно жанр в качестве единицы обучения профессиональной речи.

С учетом предстоящей педагогической практики магистрантов наибольшее внимание уделяется таким речевым жанрам, как объяснительный монолог, профессиональный педагогический диалог, учебно-методический комментарий, научно-учебная дискуссия и др.

Лекция как жанр академического красноречия рассматривается и выступает как предмет риторического анализа, однако в период педагогической практики студенты лекции не читают, за исключением случаев лекции-диалога совместно с доцентом или профессором. Анализ жанра-образца с целью демонстрации реализации стратегий и тактик, а также возможности проявления индивидуального стиля ученого-преподавателя может иллюстрировать риторическую теорию, а может составлять основу профессионально-педагогического диалога со студентами.

Личностно-профессиональный подход предусматривает создание условий для поиска каждым студентом отвечающего его индивидуальной риторической природе стиля академической речи. Одним из таких условий наряду с организацией коммуникативно-речевого тренинга является анализ жанра-образца в аспекте не только функционально обусловленных стратегий, тактик, риторических приемов, но и индивидуальной формы их исполнения. Чем больше разнообразных риторических форм воплощения стратегий и тактик будет осмыслено студентом, тем успешнее он сможет выбрать не только эффективные для достижения академических целей, но и наиболее подходящие для своей коммуникативной индивидуальности средства.

Проблемно-праксиологический подход обеспечивает эффективную организацию практической риторической подготовки в данном курсе. Как известно, педагогическая праксиология, рассматривая успешную деятельность «с позиции ее результативности» [22], в числе эффективных технологий, способствующих становлению профессиональной личности педагога, выделяет моделирование педагогических ситуаций, кейс-метод, ролевые игры, информационную и проектную технологии и т. п. Указанное играет важную роль в курсе «Академическое красноречие», поскольку ведущая технология курса — технология риторизации, по сути, отвечает требованиям педагогической праксиологии с той лишь разницей, что на первый план выступает коммуникативно-речевой аспект педагогической деятельности, речь как инструмент решения профессиональных задач.

Риторизация как технология осмысленной риторической деятельности, нацеленная на моделирование естественных коммуникативных условий,

стимулирующих речевую активность и речевое творчество обучающихся, воплощается в таких приемах, как риторический анализ, риторическая задача и риторическая игра.

Риторический анализ — необходимое звено в формировании КЛ будущего преподавателя, он нацелен на обогащение студента знаниями инструментального характера (например, как реализовать объясняющую стратегию, как мотивировать обучающихся и т. д.).

Риторическая задача как аналог кейс-метода моделирует приближенные к естественной коммуникации условия продуцирования профессионально значимых жанров, способствует оптимальному отбору языковых средств в процессе реализации стратегий и тактик академического дискурса.

Риторическая игра как разновидность ролевой игры позволяет студентам за относительно короткое время приобретать опыт риторической деятельности в сфере научно-учебной коммуникации: усваивать речевые образцы профессионального поведения, практиковаться в выборе лучшего речевого варианта. Риторическая игра подготавливает к ситуации спонтанной речи и помогает в поиске индивидуального стиля академического общения как формы проявления КЛ.

С учетом небольшого количества аудиторных часов в магистерском курсе «Академическое красноречие» целесообразно использовать технологию «перевернутого обучения» и часы контактной работы по возможности отводить на риторический анализ, задачи и игры, включая подготовку проектов, дискуссии и т. п. Как показывает опыт, полноценный риторический анализ студенты могут провести только совместно с преподавателем, который организует его путем подбора речевого образца, составления вопросов и заданий.

Проиллюстрируем применение отмеченных подходов и приемов на примере организации практического занятия по теме «Объясняющая стратегия в академической речи», ведущей целью которого выступает обогащение студентов знаниями о формах воплощения в академическом дискурсе характерных для профессиональной речи преподавателя свойств, таких как научность и диалогичность.

Готовясь к занятию, студенты-филологи актуализируют знания об особенностях научного стиля, приемах привлечения и поддержания внимания, изучают рекомендованный преподавателем теоретический материал о формах диалогичности в научном тексте.

Для риторического анализа можно использовать фрагменты учебных пособий известных ученых. Это объясняется тем, что реализация стратегий академического дискурса в устных и письменных текстах во многом идентична, а письменный текст более удобен для работы в аудитории (даже при анализе устного жанра все равно необходим печатный вариант). В качестве такого речевого образца мы предлагаем учебное пособие Т.А. Ладыженской «Живое слово», адресованное студентам-филологам [14].

Т.А. Ладыженская (05.04.1925–22.11.2017) — доктор педагогических наук, профессор, талантливый ученый и оратор, создатель кафедры культуры речи учителя (МПУ, 1987 г.) — сегодня это кафедра риторики и культуры речи, лауреат премии К.Д. Ушинского, премии Правительства РФ в области

образования (2008). Автор более четырехсот работ, среди которых — учебные пособия, методические рекомендации, учебники, монографии. Т.А. Ладыженская стояла у истоков современной отечественной педагогической риторики.

Выбранное учебное пособие, фрагменты которого предлагаются для анализа студентам, обладает высоким обучающим потенциалом: во-первых, принадлежат академическому дискурсу, во-вторых, отражает суть риторического подхода к речи педагога, в-третьих, демонстрирует риторическое мастерство самого автора. Как показывает опыт, исследуя стратегии и тактики взаимодействия автора со студентом-адресатом, наблюдая за индивидуальным стилем ученого, магистранты получают возможность проследить за тем, как воплощаются принципы академического красноречия в определенном жанре академического дискурса.

Пример задания для риторического анализа фрагмента учебного пособия как образца академического красноречия (первичное восприятие):

*Какую задачу ставит автор? Проследите, как реализуется объясняющая стратегия, выделите тактики данной стратегии. Сделайте вывод о соответствии речи ценностям и принципам академического красноречия. В чем это выражается?*

Более детальный анализ требует изучающего (повторного) чтения. Примерные вопросы и задания:

*Выделите тактики, реализующие объясняющую стратегию. Найдите фрагменты, представляющие собой тактику мотивации. В чем состоит ее особенность? Какие риторические приемы и стилистические средства анализируемого текста ученого-педагога свидетельствуют о диалогичности? Выделите в речи риторические приемы, основанные на интертекстуальности, определите их роль. Какие «чужие» тексты использует ученый и каким образом? Как это характеризует КЛ автора, его индивидуальное видение предмета речи, отношение к адресату?*

Нужно отметить, что интертекстуальность как свойство любого риторически организованного текста — основа многих риторических приемов. Широкое распространение в академическом дискурсе имеет цитирование, оно может быть частью тактики приведения примеров, перефразирования и т. п. Так, цитаты в пособии «Живое слово» выполняют этикетную (дань уважения), конструктивную (создают фрагмент текста), иллюстративную (подкрепляют мысль, приводя ее таким образом дважды), регулирующую (привлекают внимание адресата) и риторическую (эмоционально настраивают на восприятие) функции. Подбор не только точных, но и ярких цитат, умение органично встроить их в свою речь, привлекая тем самым внимание адресата и оказывая на него и эстетическое воздействие, — свидетельство риторического мастерства, поэтому виды цитат и способы их приведения — предмет особой заботы в ходе анализа.

Риторический анализ фрагментов указанного учебного пособия Т.А. Ладыженской «Живое слово» позволяет не только выявить характерные для объясняющей стратегии тактики (мотивацию, приведение примеров, наименование, описание, интерпретацию, дефиницию, перефразирование и др.), но и обратить внимание на индивидуальную манеру автора. Так, вызывает интерес использование разнообразных способов выражения тактики мотивации:

не только прямых (по модели «чтобы уметь, нужно...»), но и косвенных (по модели «опытный специалист + умеет + что...»). Например, «Так же во многом произвольны жесты, мимика у выступающего с публичной речью, хотя опытные ораторы умеют сдерживать свои произвольные жесты <...>» [14, с. 26].

В ходе анализа студенты приходят к выводу, что живой, увлекательный стиль академической речи Т.А. Ладыженской создается специальными риторическими приемами и речевыми средствами, среди которых — вопросо-ответный комплекс, аналогия, элементы устного разговорного синтаксиса и др.

Пример: Допустим, например, что ученик произносит выученное наизусть стихотворение «Белеет парус одинокий...». Что перед нами — устная речь? Ведь налицо указанные признаки: стихотворение произносится и мы его слышим. Ваше мнение? [14, с. 7]. Указанные средства свидетельствуют о риторическом мастерстве автора: умении заинтересовать и приблизить научные сведения к интересам и потребностям обучающихся.

Риторический анализ сопровождается составлением таблицы «Объясняющая стратегия и тактики ее реализации», которая впоследствии выступает опорой для решения риторической задачи в процессе организации риторической (ролевой) игры.

Риторические задачи с последующим обсуждением результатов — действенный прием формирования умения создавать публичную речь, используя средства диалогизации, активного вовлечения слушателей в процесс коммуникации.

Пример риторической задачи:

*Представьте себе, что вам предстоит произнести вступительное слово / объяснительный монолог на семинарском / практическом занятии по теме (тема формулируется исходя из программы педагогической практики). Обдумайте стратегию и выбор необходимых тактик. Подготовьте речь. Разыграйте ее в аудитории. Обсудите с преподавателем и студентами результат. Примите активное участие в обсуждении речей, подготовленных вашими одногруппниками.*

Обсуждение подготовленных речей — важный элемент риторической игры. Преподаватель и студенты — это те первые слушатели-«обучающиеся», которые оценивают воздействующий потенциал используемых студентом — будущим преподавателем коммуникативных стратегий и тактик. Оно во многом способствует формированию у студентов такой важной черты КЛ преподавателя, как способность соотносить выбираемые тактики и риторические средства с особенностями аудитории, на которую рассчитана речь.

Опросы студентов, изучавших таким образом курс «Академическое красноречие», показали, что в ходе педагогической практики они не испытывали особых трудностей в общении с обучающимися, успешно использовали изученные тактики и риторические средства (в основном указывали на вопросо-ответный ход, приведение цитат и др.). Кроме того, опыт совместного с преподавателем риторического анализа оказался востребованным на занятиях, на которых магистрантам приходилось анализировать с обучающимися различные тексты.

## Обсуждение и заключение

Итак, на основе проанализированных научных публикаций последних лет и собственного педагогического опыта автор приходит к выводу, что эффективность обучения академическому красноречию с целью формирования важных универсальных и общекультурных компетенций зависит от соблюдения комплекса подходов. Данные подходы, с одной стороны, соотносятся с уровнями коммуникативной личности преподавателя, учитывают характерные для академического дискурса речевые жанры, коммуникативные стратегии и тактики, а с другой — отражают специфику профессиональной подготовки будущих педагогов и тенденции современной практики языкового и риторического образования, направленные на развитие личности обучающихся.

Реализации педагогических подходов способствует технология риторизации, предусматривающая такие приемы работы, как риторический анализ текста — образца академического красноречия, риторические задачи и риторические игры. В процессе риторического анализа текста-образца, целью которого выступает выявление характерных для академического дискурса языковых средств выражения ведущих стратегий и тактик, студенты наблюдают за тем, как с помощью целесообразной, риторически организованной речи воплощаются принципы отечественного академического красноречия, успешно решаются профессиональные задачи, проявляются индивидуально-личностные качества преподавателя. Риторические задачи и риторические игры способствуют приобретению магистрантами необходимого коммуникативного опыта, воспитывают культуру академического общения, открывают пути для возможного роста и поиска индивидуального стиля академической речи.

Организация учебных занятий курса «Академическое красноречие» на основе описанных подходов и технологии показала эффективность работы с актуальными жанрами академического дискурса с целью формирования КЛ будущего преподавателя. Сформированность универсальных и общепрофессиональных компетенций у обучающихся подтверждается опросами и результатами педагогической практики. Показателем сформированности указанных компетенций считаем также владение обучающимися риторической терминологией, нацеленность на дальнейшее совершенствование коммуникативных умений в сфере академического общения.

Таким образом, опыт показывает, что выбранные подходы способствуют формированию КЛ студента — будущего преподавателя. Применение технологии риторизации обеспечивает овладение осмысленной риторической деятельностью как инструментом решения профессиональных задач в академической сфере.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.04.01 Филология (уровень магистратуры) / Приказ Минобрнауки РФ от 12.08.2020 № 980 // Сайт: Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 23.11.2020).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 37.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры).

- туры) / Приказ Минобрнауки РФ от 22.02.2018 № 126 // Сайт: Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 23.11.2020).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика (уровень магистратуры) / Приказ Минобрнауки РФ от 12.08.2020 № 992 // Сайт: Портал Федеральных государственных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru> (дата обращения: 23.11.2020).
  4. *Сухомлинова М.А.* Академический дискурс как один из видов институционального общения: признаки и критерии выделения // Современные парадигмы лингвистических исследований: методы и подходы. Сборник материалов Международной научно-практической конференции 23–24 ноября 2017 г. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», 2017. – С. 164–171.
  5. *Bennet K.* English academic discourse: its hegemonic status and implications for translation: doutoramento em Estudos de Cultura. Especialidade: Estudos de Tradução. Lisboa, 2008. 325 p.
  6. *Афанасьева Ю.А., Федотова М.Г.* Понятие коммуникативной личности и ее сущность в контексте коммуникативного образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5. – С. 14–19.
  7. *Ariskina O.L., Dryangina E.A.* Expressiveness in the structure of the teacher's linguistic personality (a case study of K.D. Ushinsky). Vol. 7. Número Especial / Julio – Septiembre 2020. Pp. 153–165.
  8. *Сивцова Н.В., Арискина О.Л.* Языковые средства выражения знания в лекционной речи М.М. Бахтина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2013. – № 91 (07). – С. 1759–1769 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20678997> (дата обращения: 20.03.2020).
  9. *Воронова Н.Г.* Тип языковой способности А.С. Макаренко // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 4 (47). – С. 247–249.
  10. *Копнина Г.А., Лукашевич Е.В.* Риторика академической сферы: о содержании раздела учебной книги «Риторика» (для магистратуры по направлению «Филология» в вузах России и Казахстана) // Филолого-коммуникативные исследования. – 2016. – № 3. – С. 57–73.
  11. *Дзюбка Г.Ю.* Механизмы реализации технологии витагенного обучения в вузе (на примере дисциплины «Академическая риторика» // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 6. – С. 81–86.
  12. *Вершинина Н.В.* Риторические умения как основа формирования коммуникативно-речевой культуры будущих педагогов // Концепт. – 2015. – № 4 (апрель). – С. 41–45 [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15097.htm> (дата обращения: 15.12.2020).
  13. *Зворыгина О.И.* Риторизация учебного процесса в педагогическом вузе в условиях новых образовательных стандартов // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2016. – № 21. – С. 111–115.
  14. *Ладыженская Т.А.* Живое слово. Устная речь как средство и предмет обучения: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
  15. *Гоголь Н.В.* О преподавании всеобщей истории (1833 г.) [Об академическом красноречии] // Русская риторика: Хрестоматия / Авт.-сост. Л.К. Граудина. – М.: Просвещение, 1996. – С. 307–308.
  16. *Бахтин М.М.* Проблема речевых жанров // Литературно-критические статьи / Сост. С. Бочаров, В. Кожин. – М.: Художественная литература, 1986. – С. 428–472.
  17. *Зубкова Я.В.* Конститутивные признаки академического дискурса // Известия ВГПУ. Сер. Филологические науки. Современные теории языка. – 2009. – № 5. – С. 28–32.
  18. *Карасик В.И.* Коммуникативный подход к изучению педагогического дискурса // Русский язык за рубежом. – 2017. – № 5 (264). – С. 4–8.

19. *Кравченко А.В.* Коммуникация и язык: некоторые соображения о предметной области коммуникативистики // *Современная коммуникативистика*. – 2013.– № 2. – С. 4–9.
20. *Hyland K.* *Academic Discourse: English in a Global Context*. London and New York: Continuum, 2009. 215 p.
21. *Лобачёва Н.А.* Коммуникативные стратегии и тактики академического дискурса: преподаватель – студент // *Современные проблемы социально-гуманитарных наук: Материалы IV Международной научно-практической заочной конференции 29 апреля 2016 г.* Научно-образовательный центр «Знание». – Казань: Рокета Союз, 2016. – С. 137–143.
22. *Марон А.Е., Монахова Л.Ю., Федотова В.С.* Педагогическая праксеология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении // *Человек и образование*. – 2012. – № 2 (31). – С. 27–31.

## REFERENCES

1. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 45.04.01 Filologiya (uroven' magistratury) / Prikaz Minobrnauki RF ot 12.08.2020 № 980 // Sayt: Portal Federal'nykh gosudarstvennykh standartov vysshego obrazovaniya [Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of training 45.04.01 Philology (Master's level)]. <http://fgosvo.ru> (accessed November 23, 2020).
2. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 37.04.01 Pedagogicheskoye obrazovaniye (uroven' magistratury) / Prikaz Minobrnauki RF ot 22.02.2018 № 126 // Sayt: Portal Federal'nykh gosudarstvennykh standartov vysshego obrazovaniya [Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of training 37.04.01 Pedagogical education (master's level)]. <http://fgosvo.ru> (accessed November 23, 2020).
3. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 45.04.02 Lingvistika (uroven' magistratury) / Prikaz Minobrnauki RF ot 12.08.2020 № 992 // Sayt: Portal Federal'nykh gosudarstvennykh standartov vysshego obrazovaniya [Federal State Educational Standard of Higher Education in the field of training 45.04.02 Linguistics (master's level)]. <http://fgosvo.ru> (accessed November 23, 2020).
4. *Sukhomlinova M.A.* Akademicheskii diskurs kak odin iz vidov institutsional'nogo obshcheniya: priznaki i kriterii vydeleniya [Academic discourse as one of the types of institutional communication: signs and criteria for allocation]. *Sovremennyye paradigmy lingvisticheskikh issledovaniy: metody i podkhody. Sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 23–24 noyabrya 2017 g.* Sterlitamak: Sterlitamakskiy filial FGBOU VO «Bashkirskiy gosudarstvennyy universitet», 2017. Pp. 164–171.
5. *Bennet K.* English academic discourse: its hegemonic status and implications for translation: doutoramento em Estudos de Cultura. Especialidade: Estudos de Tradução. Lisboa, 2008. 325 p.
6. *Afanasyeva Yu.A., Fedotova M.G.* Ponyatiye kommunikativnoy lichnosti i eye sushchnost' v kontekste kommunikativnogo obrazovaniya [The concept of a communicative personality and its essence in the context of communicative education]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2016. No. 5. Pp. 14–19.
7. *Ariskina O.L., Dryangina E.A.* Expressiveness in the structure of the teacher's linguistic personality (a case study of K.D. Ushinsky). Vol. 7. Número Especial / Julio – Septiembre 2020. Pp. 153–165.
8. *Sivtsova N.V., Ariskina O.L.* Yazykovyye sredstva vyrazheniya znaniya v leksionnoy rechi M.M. Bakhtina [Language means of expressing knowledge in M.M. Bakhtin's lecture speech]. *Politematicheskii setevoy elektronnyy nauchnyy zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*. 2013. No. 91 (07). Pp. 1759–1769. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20678997> (accessed March 20, 2020).

9. Voronova N.G. Tip yazykovoy sposobnosti A.S. Makarenko [Type of language ability A.S. Makarenko]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2014. No. 4 (47). Pp. 247–249.
10. Kopnina G.A., Lukashevich E.V. Ritorika akademicheskoy sfery: o sodержanii razdela uchebnoy knigi «Ritorika» (dlya magistratury po napravleniyu «Filologiya» v vuzakh Rossii i Kazakhstana) [Rhetoric of the academic sphere: on the content of the section of the educational book «Rhetoric» (for the master's degree in the direction of «Philology» in the universities of Russia and Kazakhstan)]. *Filologo-kommunikativnyye issledovaniya*. 2016. No. 3. Pp. 57–73.
11. Dzyubko G.Yu. Mekhanizmy realizatsii tekhnologii vitagennoho obucheniya v vuze (na primere distsipliny «Akademicheskaya ritorika») [Mechanisms for the implementation of vitagenic learning technology at a university (on the example of the discipline «Academic rhetoric»)]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*. 2018. No. 6. Pp. 81–86.
12. Vershinina N.V. Ritoricheskiye umeniya kak osnova formirovaniya kommunikativno-rechevoy kul'tury budushchikh pedagogov [Rhetorical skills as the basis for the formation of the communicative-speech culture of future teachers]. *Kontsept*. 2015. No. 04 (April). Pp. 41–45. <http://e-koncept.ru/2015/15097.htm> (accessed December 15, 2020).
13. Zvorygina O.I. Ritorizatsiya uchebnogo protsessa v pedagogicheskom vuze v usloviyakh novykh obrazovatel'nykh standartov [Rhetorization of the educational process in a pedagogical university in the context of new educational standards]. *Lingvoritoricheskaya paradigma: teoreticheskiye i prikladnyye aspekty*. 2016. No. 21. Pp. 111–115.
14. Ladyzhenskaya T.A. Zhivoye slovo. Ustnaya rech' kak sredstvo i predmet obucheniya: Ucheb. posobiye [Living word. Oral speech as a means and subject of learning]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1986. 127 p.
15. Gogol' N.V. O prepodavanii vseobshchey istorii (1833 g.) [Ob akademicheskome krasnorechii] [About teaching general history]. *Russkaya ritorika: Khrestomatiya*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1996. Pp. 307–308.
16. Bakhtin M.M. Problema rechevykh zhanrov [The problem of speech genres]. *Literaturno-kriticheskiye stat'i / Sost. S. Bocharov, V. Kozhinov*. Moscow: Khudozhestvennaya literatura Publ., 1986. Pp. 428–472.
17. Zubkova Ya.V. Konstitutivnyye priznaki akademicheskogo diskursa [Constitutive features of academic discourse]. *Izvestiya VGPU. Ser. Filologicheskoye nauki. Sovremennyye teorii yazyka*. 2009. No. 5. Pp. 28–32.
18. Karasik V.I. Kommunikativnyy podkhod k izucheniyu pedagogicheskogo diskursa [A communicative approach to the study of pedagogical discourse]. *Russkiy yazyk za rubezhom*. 2017. No. 5 (264). Pp. 4–8.
19. Kravchenko A.V. Kommunikatsiya i yazyk: nekotoryye soobrazheniya o predmetnoy oblasti kommunikativistiki [Communication and language: some thoughts on the subject area of communication science]. *Sovremennaya kommunikativistika*. 2013. No. 2. Pp. 4–9.
20. Hyland K. Academic Discourse: English in a Global Context. London and New York: Continuum, 2009. 215 p.
21. Lobacheva N.A. Kommunikativnyye strategii i taktiki akademicheskogo diskursa: prepodavatel' – student [Communication strategies and tactics of academic discourse: teacher – student]. *Sovremennyye problemy sotsial'no-gumanitarnykh nauk: Materialy IV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy zaochnoy konferentsii 29 aprelya 2016 g. Nauchno-obrazovatel'nyy tsentr «Znaniye»*. Kazan: Roketa Soyuz Publ., 2016. Pp. 137–143.
22. Maron A.E., Monakhova L.Yu., Fedotova V.S. Pedagogicheskaya prakseologiya: struktura znaniya i modeli realizatsii v professional'nom obuchenii [Pedagogical praxeology: the structure of knowledge and models of implementation in vocational training]. *Chelovek i obrazovaniye*. 2012. No. 2 (31). Pp. 27–31.

*Информация об авторе*

---

**Ольга Викторовна Филиппова**, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой «Русский язык как ино-странный». Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, Саранск, Республика Мордовия, Российская Федерация. **E-mail:** [filippovaov@mail.ru](mailto:filippovaov@mail.ru)

*Information about the author*

---

**Olga V. Filippova**, Doc. of Ped. Sci., Head of Russian as a Foreign Language Department. National Research Mordovia State University named after N.P. Ogarev, Saransk, the Republic of Mordovia, Russian Federation. **E-mail:** [filippovaov@mail.ru](mailto:filippovaov@mail.ru)

## ЭЛЕМЕНТЫ ГЕЙМИФИКАЦИИ И ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

© Н.С. Швайкина<sup>1</sup>, К.С. Опарина<sup>1</sup>, Е.И. Колосова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация

<sup>2</sup> Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация

Поступила в редакцию 14.11.2021

В окончательном варианте 15.02.2022

■ Для цитирования: Швайкина Н.С., Опарина К.С., Колосова Е.И. Элементы геймификации и онлайн-ресурсы в обучении лексике английского языка будущих инженеров // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 65–76. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.5>

Статья посвящена геймификации как одному из ведущих трендов во всех отраслях человеческой деятельности, в том числе и в образовании. Современный молодой специалист должен обладать сформированной иноязычной коммуникативной компетенцией, чтобы максимально эффективно выполнять профессиональные обязанности. Кроме того, владение иностранным языком способствует гармоничному развитию личности и дает базу для дальнейших достижений. Целью данной работы является определение понятия «геймификация» в образовательном дискурсе, выявление ее ключевых характеристик, а также отличий от понятия «игра». В практической части статьи авторы предприняли попытку определить эффективность применения геймификации и интернет-источников для обучения лексике английского языка студентов технических направлений подготовки. Кроме того, приводится список конкретных онлайн-ресурсов, которые могут быть использованы на занятиях. Данное исследование проводилось с использованием теоретических и практических методов. Теоретическими методами являются анализ Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования и других нормативных документов, регламентирующих учебный процесс в вузе, а также обзор и систематизация теоретических и практических работ исследователей в данной области. Результаты практической части исследования были получены в ходе педагогического наблюдения, анкетирования, тестирования и эксперимента, а также в ходе фронтальной беседы и индивидуального интервью. Результаты исследования могут быть применены в преподавании английского языка студентам-бакалаврам всех технических направлений подготовки, в рамках освежающего курса для магистрантов неязыковых специальностей. Кроме того, следует отметить, что использование геймификации возможно как на аудиторных занятиях, так и в самостоятельной работе студентов.

**Ключевые слова:** геймификация, игра, профессиональная лексика, информационно-коммуникационные технологии, обучение английскому языку, общезыковая лексика, будущие инженеры, экспериментальный процесс.

**Благодарности:** авторы статьи выражают благодарность заведующему кафедрой «Педагогика, межкультурная коммуникация и русский язык как иностранный» Самарского государственного технического университета за научные консультации по теме публикации, сотрудникам кафедры Самарского государственного технического университета за проведение опроса, а также редакционной коллегии Вестника Самарского государственного технического университета. Особую благодарность выражаем рецензенту за работу по рассмотрению данной статьи.

## GAMIFICATION ELEMENTS AND ONLINE RESOURCES FOR TEACHING ENGLISH LEXICS TO FUTURE ENGINEERS AT TECHNICAL UNIVERSITY

© N.S. Shvaikina<sup>1</sup>, K.S. Oparina<sup>1</sup>, E.I. Kolosova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Samara State Technical University, Samara, Russian Federation

<sup>2</sup> Kazan Federal University, Kazan, Russian Federation

Original article submitted 14.11.2021

Revision submitted 15.02.2022

■ For citation: Shvaikina N.S., Oparina K.S., Kolosova E.I. Gamification elements and online resources for teaching English lexics to future engineers at technical university. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):65–76. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.5>

The paper is devoted to gamification as one of the leading trends in all branches of human activity, including education. A modern young professional should have a formed foreign language communicative competence to perform professional duties in the most effective way. In addition, knowledge of a foreign language contributes to the harmonious development of the individual and provides a basis for further achievements. The aim of this paper is to define the concept of «gamification» in educational discourse, to identify its key characteristics, as well as the differences from the concept of «game». In the practical part of the paper, the authors made an attempt to determine the effectiveness of gamification and online sources for teaching English vocabulary to engineering students. In addition, a list of specific online resources that can be used in the classroom is given. This research was carried out using theoretical and practical methods. The theoretical methods are the analysis of the Federal State Educational Standard of Higher Education and other regulatory documents, regulating the learning process at the university, as well as reviewing and systematizing the theoretical and practical works of researchers in this area. The results of the practical part of the research were obtained through pedagogical observation, questionnaires, testing and experiment, as well as through a frontal conversation and an individual interview. The research results can be applied in teaching English to bachelor students of all technical areas of training, as part of a refreshment course for undergraduates of non-linguistic specialties. In addition, it should be noted that the use of gamification is possible both in classroom lessons and in the independent work of students.

**Keywords:** gamification, game, professional lexis, information and communication technologies, English language teaching, General English vocabulary, future engineers, experimental process.

**Acknowledgements:** *the authors of the paper express their gratitude to the head of the Department of «Pedagogy, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language» of Samara State Technical University for research advice on the topic of the publication, to the staff of the department of Samara State Technical University for conducting a survey, as well as to the editorial board of the Samara state technical university Bulletin. Special gratitude is expressed to the reviewers of this paper.*

## Introduction

The next stage in the active joining of Russian higher educational institutions to the international educational space is the development and approval of the federal state educational standard for higher education 3 ++ [1]. To meet this standard, universities must produce competitive professionals who are ready to perform professional duties within the framework of the new financial and economic paradigm. Therefore, a mandatory requirement for graduates is the presence of a formed universal competence, according to which a young specialist must be able to communicate in a foreign language both orally and in writing within the framework of his professional activity. However, the main obstacles hindering the fulfillment of this requirement, according to the authors of the paper, are the following factors:

- a limited number of academic hours for learning a foreign language in technical areas of training;
- low level of motivation of students;
- often insufficient technical equipment of classrooms (lack of the necessary number of personal computers for independent tasks, unstable Internet connection, lack of multimedia equipment for the demonstration of audio and video materials, etc.).

It can be argued that there is a close relationship between the second and third factors, since modern students are extremely active in using various electronic devices not only in everyday life, but also for educational activities. At the same time, traditional textbooks may seem outdated and boring to students. Thus, as observations have shown, the use of blended learning increases the level of motivation of students to learn a foreign language. That is why teachers of foreign languages are constantly searching for new, most effective methods, means and forms of learning, an example of which can be gamification.

## 1. Literature Review

Despite the fact that the idea of using game principles in teaching foreign languages is far from new, this topic does not lose its relevance. According to the observations of the authors of the paper, a significant part of the works is devoted to general didactic problems of gamification [2–5]. The works devoted to gamification as a way to strengthen the motivation of students to learn a foreign language deserve special mention [6–13].

The application of game principles to various areas of human activity that are not related to the game has a long history of development. In 1973, Ch. Coonradt, the founder of the consulting firm «The Game of Work», put forward the concept of a holiday organization at the workplace. In his opinion, the use of the game can significantly increase the motivation of employees, and therefore improve the situation of the company. However, the term «gamification» was introduced in 2002 by N. Pelling, a British programmer, writer and inventor. Later, the concept of gamification was used by the Canadian consultant G. Zichermann, Professor of the University of Bloomsburg K. Kapp [14], as well as Professor of the University of Pennsylvania K. Werbach, who posted his course under the same name on the world-famous Coursera portal [15]. Today, this term has a number of synonyms, which can be explained by the search for its most equivalent and adequate translation

into Russian. Thus, there exist terms such as «gamification», «gamization», «gaming» [16]. Moreover, there are variants that represent loan variants of the English language version: «igrofikatsija», «igraizatsija» [4]. In this study, we will use the term «gamification», as it is the most commonly used in the Russian-language research discourse.

The majority of scientists generally define gamification as the application of game principles and elements in contexts that are not related to the game: business, marketing, personnel management, media, and other areas of human activity [16–22].

What concerns the definition of gamification in pedagogics, there is a slightly greater variety of approaches. Some researchers define gamification more broadly, namely, as the use of game principles, approaches, and technologies in an educational context, which can be proved by the following definitions:

- «On the surface of gamification is the idea of using a game approach to make teaching and learning more entertaining. ... Gamification is a way of influencing students» [23, p. 237–238].
- Gamification is «the integration of game elements, game technologies and game design into the learning process, which contributes to a qualitative change in the way the educational process is organized and leads to an increase in the level of motivation, involvement of students, activation of their attention and concentration in solving educational tasks» [5, p. 138].

Gamification is understood more narrowly in other research papers as the use of online games and other Internet resources with game elements in the process of studying a subject:

- «This technology is a means of integrating digital resources into the educational process» [24, p. 147].
- «The bottom line is that in the case of gamification the subject is actively involved in the learning process using computer gaming technology» [25, p. 158].
- «By 2010, the term «gamification» was considered in two research contexts: the development of educational computer games and a way to increase motivation to learn» [26, p. 120]. In the last definition, one of the most important characteristics of gamification is noted, which the majority of experts unanimously focus on: the means for increasing students' motivation.

The authors of this study are of the opinion that both approaches to understanding gamification are relevant and reasonable. The validity of this position is emphasized by the works of other researchers. Here are a few quotes:

- «So, in a *broad sense*, gamification is the use of online and offline *gaming technologies* in the learning process. ... In a narrow sense, gamification is understood as the *use of a computer environment* to create games» [27, p. 40].
- «Gamification is the application of approaches characteristic of *computer games* to *non-game processes* in order to increase student involvement in the solution of applied problems, as well as the use of game elements in practice in the areas of human existence that have nothing to do with games» [28, p. 56].
- «The essence of gamification is the application of *game principles and elements, methods, techniques, approaches, video games, computer games* for non-game tasks, types and areas of activity» [29, p. 211].
- «Gamification is associated, in particular, with an increase in the effectiveness of achieving non-gaming (including didactic) goals through the use of the

potential of *computer games*. ... Sometimes gamification is considered as the inclusion of *any kind of games* in the educational process» (emphasis in italics is ours - N.S., K.O.) [30, pp. 207, 208].

The understanding of gamification in a broad sense includes the use of role-playing and simulation games. However, they believe that gamification as the use of Internet technologies and resources is secondary to the broader understanding of the term under study. This means that the use of online learning resources is a preliminary stage in which specific language gaps are filled before moving on to more complex tasks in the form of a business or simulation game.

Both types of gamification include seven key components:

1. Interest. First of all, it is necessary to make stimulate students' interest in the upcoming activities.

2. Motivation. The emergence of interest increases the motivation to complete tasks.

3. Competition. In the process of learning activities based on game principles, there is a sense of healthy competition between the participants.

4. Individual development. A unique feature of gamification is that it gives each student the opportunity to fill in their personal knowledge gaps.

5. Achievements represent completed tasks.

6. Award can be presented both in the form of external attributes (badges, scores and other marks of excellence), and in the form of an internal satisfaction from the completed tasks, acquired new knowledge and skills.

7. Feedback. At the final stage of the gamified lesson, students and teachers sum up the results, exchange impressions and draw conclusions for the future.

Possible disadvantages of gamification:

1. If you overuse gamification in the classroom, the importance of acquiring new knowledge, skills and abilities can be underestimated.

2. Receiving awards can become the only learning objective.

3. There may be a demotivation effect: it becomes difficult for students to perceive complex and voluminous material in the traditional form of class management

4. The complexity of designing a lesson in a form of a game.

However, according to a number of researchers, gamification and game are not completely identical concepts, recognizing the validity of this statement; it is possible to characterize the relationship of game and gamification as general and particular [31]. Accordingly, within the framework of the game, the illusion of a new reality is created, existing according to its own laws and rules, while gamification uses only individual game elements (competition, a system of awards and incentives, and the opportunity to repeat an unsuccessful attempt to complete a task) [5, 26, 32]. These features determined the difference in goals: gamification is used for the successful organization of the educational process, whereas the game can be purely entertaining.

## 2. Materials and Methods

During the pilot study it has been found that engineering students of the 2nd year pay much attention to technical terminology not bearing in mind the General English vocabulary. It undermines all language activities especially writing and speaking. Consequently, the 2nd year students were taught general-linguistic vocabulary by using various Internet resources (e.g., for repeating the words for the topics

«My Flat», «Cities and Towns», «My family», «Our University», irregular verbs) during five months. The gamification elements make the standard course more interesting. For example, game can motivate students to do homework and solve tests, and if the topic is too complex, then simple examples with gamification will allow you to better understand and learn the material for the future. Therefore, when introducing gamification into training, the strength of mastering the educational material increases due to the involvement of the emotional centers of students with the elements of gamification. Game elements in training evoke a «competitive» spirit, which in turn increases the pace and quality of the educational process. At the same time, students are trained to interact in a team, as the performance of game tasks requires the distribution of roles and functions among students. The results of this experiment conclusively demonstrate the effectiveness of gamification for teaching of English vocabulary to technical students.

However, during the pedagogical observation, frontal conversation and individual interview, it was found that a significant part of the students are not able to cope with the above exercises at the proper level. The following gaps in students' knowledge were identified, and we selected online gaming resources for removing these difficulties (Table 1):

Table 1

**Knowledge gaps and online resources to fill them in**

Type of knowledge gap	Number of students with this gap, %	Internet-resource
Inability to name cardinal and ordinal numbers	52	AudioEnglish, Eng5
Difficulty in naming the dates	34	Eng5.ru, Learn English Best
Irregular verbs ignorance	48	AudioEnglish, Crazylink, EnglishTestStore, Poliglot16
Ignorance of basic general English vocabulary	22	Duolingo, English Dom, EnglishTestStore, Freerice, A guide to learning English, Learn English Best, Lim English, Lingualeo, Poliglot16, Puzzle English

### 3. Research Results

This study, which was aimed at evaluating the success of the use of gamification in teaching general English vocabulary to students of a technical university (construction, architectural and design faculties), convincingly demonstrated the effectiveness of this technology. The gamification elements make the standard course more interesting. For example, game elements can motivate students to do homework and do tests, and if the topic is too complex, then simple examples with gamification will allow you to understand and learn the material better in the future. Therefore, when introducing gamification into training, the strength of mastering the educational material increases due to the involvement of the emotional centers of students with the elements of gamification. Game elements evoke a «competitive» spirit, which in turn improves the quality of the educational process. At the same time, students are trained in team interaction, as the game tasks require the distribution of roles

and functions among students. The results of the study can be applied in teaching English to undergraduate students of all engineering specialties, as part of a course for undergraduates of non-linguistic specialties. In addition, it should be noted that the use of gamification is possible both in the classroom and in the independent work of students.

#### 4. Discussion and conclusion

The research results can be applied in teaching English to bachelor students of all technical areas of training, as part of a refreshment course for undergraduates of non-linguistic specialties. In addition, it should be noted that the use of gamification is possible both in classroom lessons and in the independent work of students.

We would like to recommend other useful gamification sites that can be applicable:

1) <https://unity.com/ru> (the resource, named “Unity” for creating educational games); 2) gamebuilder, named “Taleblazer” — <https://taleblazer.org>. The application of these web-tools will be a further continuation of our research, dedicated to ELT in a technical university.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Борисова Е.В., Соболев Б.В., Ступина М.В.* Сравнительный анализ образовательных стандартов ФГОС ВО 3+ и ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2019. – № 1(29). – С. 29–35.
2. *Гольцова Т.А., Проценко Е.А.* Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 3(68). – С. 65–77.
3. *Кавтарадзе Д.Н.* Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения. – М.: Просвещение – 2009. – 173 с.
4. *Никитин С.И.* Геймификация, игрофикация, играизация в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2016. – № 9 (113). – С. 1159–1162.
5. *Титова С.В., Чикризова К.В.* Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 1. – С. 135–152.
6. *Румянцева Л.Н.* Повышение мотивации в обучении иностранным языкам посредством геймификации // Особенности реализации информационно-деятельностного подхода в практике преподавания иностранного языка. Материалы II Всероссийской заочной научно-практической конференции. – 2017. – С. 59–63.
7. *Мальцева С.Н., Шишкин К.С.* Геймификация процесса обучения иностранному языку как средство повышения мотивации обучаемых // Технологии информационного общества. Сборник трудов XIV Международной отраслевой научно-технической конференции. – 2020. – С. 535–537.
8. *Чубарова Е.В.* Феномен геймификации в повышении мотивации процесса обучения иностранным языкам // Вопросы педагогики. – 2021. – № 12-1. – С. 420–423.
9. *Омельчанко Е.В., Луканичева М.А.* Как выучить английский играя? // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. – 2018. – С. 270–273.
10. *Троцюк С.Н.* Геймификация в обучении русскому языку как иностранному // Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин. Материалы докладов и сообщений XXV международной научно-методической конференции. – 2020. – С. 453–457.

11. *Дашкевич И.И.* Использование приемов геймификации на уроках английского языка для повышения мотивации к изучению предмета // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами. Сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. – М., 2021. – С. 138–141.
12. *Симонова О.Б., Котляренко Ю.Ю.* Проблемы формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации процесса обучения // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 1.
13. *Буров В.А.* Мотивационный аспект геймификации в обучении иностранному языку студентов технического вуза // Язык, перевод, коммуникация в условиях полилога культур. Материалы Всероссийской молодежной конференции с международным участием. – 2021. – С. 449–458.
14. *Краснова М.В., Земскова М.С.* Внедрение геймификации в процесс мотивации персонала поколения Y // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – С. 29–33. DOI: <https://doi.org/10.18454/IRJ.2016.52.076>
15. *Werbach K.* Gamification. <https://ru.coursera.org/learn/gamification> (accessed November 2, 2021)
16. *Морозова Н.С.* Особенности управления персоналом в условиях цифровой экономики // Человеческий капитал в формате цифровой экономики Международная научная конференция, посвященная 90-летию С.П. Капицы: сборник докладов. – 2018. – С. 324–331. DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.CONF.18.02.P324>.
17. *Бухарина А.Ю.* Управление талантами: чему учить сотрудников сегодня, чтобы выжить завтра // Социальная психология и общество. – 2017. – Том 8. – № 1. – С. 144–162. DOI: [10.17759/sps.2017080109](https://doi.org/10.17759/sps.2017080109).
18. *Кузнецова Е.В.* Геймификация в управлении персоналом // Управление экономикой: методы, модели, технологии. Материалы XIX Международной научной конференции. – Уфа-Павловка, 2019. – С. 168–171.
19. *Карникова И.С., Артамонова В.В.* Привлечение аудитории к цифровым СМИ с помощью элементов геймификации // Вопросы теории и практики журналистики. – 2018. – Т. 7. – № 4. – С. 599–614. DOI: [https://doi.org/10.17150/2308-6203.2018.7\(4\).599-614](https://doi.org/10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614).
20. *Першина Е.Г., Масленников П.В., Подзорова Г.А.* Использование геймификации в управлении персоналом на предприятии // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. – 2017. – № 2 (96). – С. 10.
21. *Sailer M., Homner L.* The Gamification of Learning: a Meta-analysis Educational Psychology Review. 2020. No. 32. Pp. 77–112. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
22. *Sardi L., Idri A., Fernández-Alemán J.L.* A Systematic Review of Gamification in e-Health. Journal of Biomedical Informatics. 2017. No. 71. Pp. 31–48.
23. *Kapsargina S.A., Olentsova Ju.A.* Using the Elements of Gamification on LMS MOODLE in the Discipline of Foreign Language in a Non-linguistic University // Baltic Humanitarian Journal. – 2019. – Vol. 8. – No. 1 (26). – С. 237–240.
24. *Ваганова О.И., Попкова А.А., Степина Н.В., Максимова К.А.* Цифровизация как ведущая тенденция развития современного образования // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – № 2(31). – С. 146–148. DOI: <https://doi.org/10.26140/bgz3-2020-0902-0037>.
25. *Гузикова В.В.* Включение элементов геймификации в процесс обучения иностранному языку // Научный дайджест Восточно-Сибирского института МВД России. – 2021. – № 1 (11). – С. 156–162.
26. *Николаева Е.А., Котляренко Ю.Ю.* Особенности содержательной геймификации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2 (145). – С. 118–128.
27. *Маруневич О.В.* Дидактические аспекты использования геймификации в обучении иностранному языку студентов транспортного вуза // Образовательные ресурсы и технологии. – 2021. – № 4 (37). – С. 39–43.

28. Саенко Н.В. Механизмы геймификации процесса обучения иностранным языкам // Язык и межкультурная коммуникация. Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 56–60.
29. Глазырина А.В. Геймификация как способ организации обучения иностранному языку в системе профессионального образования // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 210–216.
30. Чистякова А.В., Хохрякова Ю.М. Геймификация образования: проблема терминологической неопределенности // Пермский педагогический журнал. – 2018. – № 9. – С. 207–211.
31. Василиженко М.В., Коротков Е.А., Мухаркина В.С. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – Т. 12. – № 2 (48). – С. 43–50.
32. Пирогова Н.Г. Геймификация как способ повышения эффективности обучения иностранным языкам // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2020. – № 12. – С. 19.

## REFERENCES

1. Borisova E.V., Sobol' B.V., Stupina M.V. Sravnitel'nyĭ analiz obrazovatel'nykh standartov FGOS VO 3+ и FGOS VO 3++ по napravleniiu podgotovki «Informatsionnye sistemy i tekhnologii» [Comparative analysis of educational standards FGOS VO 3+ and FGOS VO 3++ in the field of study «Information systems and technologies»]. *Sankt Peterburgskiiĭ obrazovatel'nyĭ vestnik*. 2019. No. 1 (29). Pp. 29–35.
2. Gol'tsova T.A., Protsenko E.A. Gamification as an effective technology for teaching foreign languages in the context of digitalization of the educational process. *Otechestvennaia i zarubezhnaia pedagogika*. 2020. Vol. 1. No. 3 (68). Pp. 65–77.
3. Kavtaradze D.N. Obuchenie i igra: vvedenie v interaktivnye metody obuchenii [Education and game: introduction into interactive teaching methods]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2009. 173 p.
4. Nikitin S.I. Geĭmifikatsiia, igrofikatsiia, igraizatsiia v obrazovatel'nom protsesse [Gamification and gaming in the educational process]. *Molodoy ucheny*. 2016. No. 9 (113). Pp. 1159–1162.
5. Titova S.V., Chikrizova K.V. Psychological and didactic potential of gamification integration in foreign language teaching. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2019. No. 1. Pp. 135–152.
6. Rumiantseva L.N. Povyshenie motivatsii v obuchenii inostrannym iazykam posredstvom geĭmifikatsii [Creating motivation in learning foreign languages through gamification]. *Osobennosti realizatsii informatsionno-deiatel'nostnogo podkhoda v praktike prepodavaniia inostrannogo iazyka. Materialy II Vserossiĭskoiĭ zaochnoiĭ nauchno-prakticheskoiĭ konferentsii* [Peculiarities of the implementation of information and activity approach in the practice of teaching a foreign language. Proceedings of the II All-Russian extramural scientific-practical conference]. Moscow: Moscow Region State University Publ., 2017. Pp. 59–63.
7. Mal'tseva S.N., Shishkin K.S. Geĭmifikatsiia protsesa obuchenii inostrannomu iazyku kak sredstvo povysheniia motivatsii obuchaemykh [Gamification of the foreign language learning process as a means of increasing learners' motivation]. *Tekhnologii informatsionnogo obshchestva. Sbornik trudov XIV Mezhdunarodnoiĭ otraslevoiĭ nauchno-tekhnicheskoiĭ konferentsii* [Information society technologies. Proceedings of the XIV international scientific and technical conference]. Moscow: Media Publisher, 2020. Pp. 535–537.
8. Chubarova E.V. The phenomenon of gamification in enhancing the motivation of the language learning process. *Voprosy pedagogiki*. 2021. No. 12–1. Pp. 420–423.
9. Omel'chanko E.V., Lukanicheva M.A. Kak vyuchit' angliĭskiiĭ igraia? [How to learn English while playing?]. *Tsifrovoe obshchestvo kak kul'turno-istoricheskiiĭ kontekst razvitiia cheloveka. Sbornik nauchnykh stateĭ i materialov mezhdunarodnoiĭ konferentsii* [The digital society as a cultural and historical context of human development. Collection of scientific articles and proceedings of the international conference]. Kolomna, State Educational Institution of Higher

- Education of Moscow Region «State University of Humanities and Social Studies» Publ., 2018. Pp. 270–273.
10. Trotsiuk S.N. Geĭmifikatsiia v obuchenii russkomu iazyku kak inostrannomu [Gamification in learning Russian as a foreign language]. *Aktual'nye problemy prepodavaniia filologicheskikh distsiplin. Materialy dokladov i soobshchenii XXV mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii* [Actual problems of teaching philological disciplines. Proceedings of the XXV international scientific and methodological conference]. St. Petersburg, Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design Publ., 2020. Pp. 453–457.
  11. Dashkevich I.I. Ispol'zovanie priemov geĭmifikatsii na urokakh angliiskogo iazyka dlia povysheniia motivatsii k izucheniiu predmeta [Usage of gamification techniques in English lessons to increase motivation in the subject]. *Shamovskie pedagogicheskie chteniia nauchnoi shkoly upravleniia obrazovatel'nymi sistemami. Sbornik statei XIII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Shamov' pedagogical readings of the scientific school of management of educational systems. Collection of articles from the XIII international scientific-practical conference]. Moscow. International Academy of Educational Sciences, Five-pointer for Knowledge Publ., 2021. Pp. 138–141.
  12. Simonova O.B., Kotliarenko Iu.Iu. Problemy formirovaniia polozhitel'noi motivatsii k izucheniiu inostrannogo iazyka studentov neiazykovykh spetsial'nostei v usloviakh tsifrovizatsii protsessa obucheniiia [The problems of formation of positive motivation to learn a foreign language for students of non-language specialties in conditions of digitalization of the learning process]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya* [World of Science. Pedagogy and psychology]. 2021. Vol. 9. No. 1.
  13. Burov V.A. Motivatsionnyi aspekt geĭmifikatsii v obuchenii inostrannomu iazyku studentov tekhnicheskogo vuza [The motivational aspect of gamification in teaching a foreign language to students of a technical university]. *Iazyk, perevod, kommunikatsiia v usloviakh poliloga kultur. Materialy Vserossiiskoi molodezhnoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Language, Translation, Communication in a Multicultural Dialogue. Proceedings of the all-Russian youth conference with international participation]. St. Petersburg: Polytech-Press Publ., 2021. Pp. 449–458.
  14. Krasnova M.V., Zemskova M.S. Implementation Process in Gamification Personnel Motivation Generation Y. *International Research Journal*. 2016. Pp. 29–33. DOI: 10.18454/IRJ.2016.52.076
  15. Werbach K. Gamification <https://ru.coursera.org/learn/gamification> (accessed November 2, 2021).
  16. Morozova N.S. Osobennosti upravleniia personalom v usloviakh tsifrovoi ekonomiki [Features of Personnel Management in the Digital Economy]. *Chelovecheskii kapital v formate tsifrovoi ekonomiki Mezhdunarodnaia nauchnaia konferentsiia, posviashchennaia 90-letiiu S.P. Kapitsy: sbornik dokladov* [Human capital in digital economy format. International scientific conference on the 90th anniversary of S.P. Kapitsa: collection of papers]. Moscow. RosNOU Publishing House, 2018. Pp. 324–331. DOI: <https://doi.org/10.25586/RNU.CONF.18.02.P.324>
  17. Bukharina A.Iu. Upravlenie talantami: chemu učit' sotrudnikov segodnia, chtoby vyzhit' zavtra [Talent Management: What to Teach Employees Today to Survive Tomorrow]. *Sotsial'naia psikhologiya i obshchestvo* [Social Psychology and Society]. 2017. Vol. 8. No. 1. Pp. 144–162. DOI: 10.17759/sps.2017080109
  18. Kuznetsova E.V. Geĭmifikatsiia v upravlenii personalom [Gamification in HR Management]. *Upravlenie ekonomikoĭ: metody, modeli, tekhnologii. materialy XIX Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Economic management: methods, models, technologies. Proceedings of the XIX international scientific conference]. Ufa-Pavlovka. Ufa State Aviation Technical University Publ., 2019. Pp. 168–171.
  19. Karpikova I.S., Artamonova V.V. Privlechenie auditorii k tsifrovym SMI s pomoshch'iu elementov geĭmifikatsii [Attracting Audience to Digital Media Using Gamification Elements]. *Voprosy teorii i praktiki zhurnalistiki* [Theoretical and Practical Issues of Journalism]. 2018. Vol. 7. No. 4. Pp. 599–614. DOI: 10.17150/2308-6203.2018.7(4).599-614

20. *Pershina E.G., Maslennikov P.V., Podzorova G.A.* Ispol'zovanie geimifikatsii v upravlenii personalom na predpriatii [Use of gamification in personnel management in the enterprise]. *Upravlenie ekonomicheskimi sistemami: Elektronnyi nauchnyi zhurnal*. 2017. No. 2 (96). 10 p.
21. *Sailer M., Homner L.* The Gamification of Learning: a Meta-analysis. *Educational Psychology Review*. 2020. 32. Pp. 77–112. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
22. *Sardi L., Idri A., Fernández-Alemán J.L.* A Systematic Review of Gamification in e-Health. *Journal of Biomedical Informatics*. 2017. 71. Pp. 31–48.
23. *Kapsargina S.A., Olentsova Ju.A.* Using the Elements of Gamification on LMS MOODLE in the Discipline of Foreign Language in a Non-linguistic University. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal* [Baltic humanitarian journal], 2019, Vol. 8. No. 1 (26). Pp. 237–240.
24. *Vaganova O.I., Popkova A.A., Stepina N.V., Maksimova K.A.* Tsifrovizatsiia kak vedushchaia tendentsiia razvitiia sovremennogo obrazovaniia [Digitalization as a leading trend in the development of modern education]. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal* [Baltic humanitarian journal]. 2020. No. 2(31). Pp. 146–148. DOI: 10.26140/bgz3-2020-0902-0037
25. *Guzikova V.V.* Vkluchenie elementov geimifikatsii v protsess obucheniia inostrannomu iazyku [Inclusion of Elements of Gamification in the Process of Teaching a Foreign Language]. *Nauchnyi daidzhest Vostochno-Sibirskogo instituta MVD Rossii* [Scientific digest]. 2021. No. 1(11). Pp. 156–162.
26. *Nikolaeva E.A., Kotliarenko Iu.Iu.* Osobennosti soderzhatel'noi geimifikatsii protsessa obucheniia inostrannomu iazyku studentov neiazykovykh spetsial'nostei [Features of the contextual gamification in the educational process of foreign language learning for the students of nonlinguistic majors]. *Kazanskiĭ pedagogicheskii zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal]. 2021. No. 2(145). Pp. 118–128.
27. *Marunovich O.V.* Didakticheskie aspekty ispol'zovaniia geimifikatsii v obuchenii inostrannomu iazyku studentov transportnogo vuza [Didactical aspects of using gamification in teaching a foreign language for transport university students]. *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*. 2021. No. 4(37). Pp. 39–43.
28. *Saenko N.V.* Mekhanizmy geimifikatsii protsessa obucheniia inostrannym iazykam [Mechanisms of gamification in the process of teaching foreign languages]. *Iazyk i mezhdunarodnaia kommunikatsiia. Sbornik stateĭ XII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Language and intercultural communication. Collection of articles from the XII international scientific-practical conference]. Astrakhan, Publishing house «Astrakhan University», 2019. Pp. 56–60.
29. *Glazyrina A.V.* Geimifikatsiia kak sposob organizatsii obucheniia inostrannomu iazyku v sisteme professional'nogo obrazovaniia [Gamification as a way to organize a foreign language learning in the system of professional education]. *Professional'noe obrazovanie: problemy, issledovaniia, innovatsii: materialy VII Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Professional education: problems, research, innovations: proceedings of the VII all-Russian scientific and practical conference]. Yekaterinburg, Publishing house UMC UPI, Ltd, 2020. Pp. 210–216.
30. *Chistiakova A.V., Khokhriakova Iu.M.* Geimifikatsiia obrazovaniia: problema terminologicheskoi neopredelennosti [Gamification of education: the problem of terminological ambiguity]. *Permskii pedagogicheskii zhurnal*. 2018. No. 9. Pp. 207–211.
31. *Vasilizhenko M.V., Korotkov E.A., Mukharkina V.S.* Geimifikatsiia kak sovremennyiĭ metod obucheniia inostrannym iazykam [Gamification as a modern method of teaching foreign languages]. *Sovremennaiia vysshaia shkola: innovatsionnyiĭ aspekt* [Contemporary higher education: innovative aspects]. 2020. Vol. 12. No. 2(48). Pp. 43–50.
32. *Pirogova N.G.* Geimifikatsiia kak sposob povysheniia effektivnosti obucheniia inostrannym iazykam [Gamification as a way to improve efficiency of teaching foreign languages]. *Aktual'nye problemy sovremennogo inoiazychnogo obrazovaniia*. 2020. No. 12. 19 p.

---

*Информация об авторах*

---

**Нина Сергеевна Швайкина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** nsshvaikina@gmail.com

**Ксения Сергеевна Опарина**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Педагогика, межкультурная коммуникация и русский как иностранный». Самарский государственный технический университет, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** ks.oparina@mail.ru

**Елена Ивановна Колосова**, кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык как иностранный». Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация. **E-mail:** hkolosova@yandex.ru

---

*Information about the authors*

---

**Nina S. Shvaikina**, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Pedagogics, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** nsshvaikina@gmail.com

**Kseniya S. Oparina**, Cand. Philol. Sci., Associate Professor of Pedagogics, Intercultural Communication and Russian as a Foreign Language Department. Samara State Technical University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** ks.oparina@mail.ru

**Elena I. Kolosova**, Cand. Phil. Sci., Associate Professor of Russian as a Foreign Language Department. Kazan Federal University, Kazan, Russian Federation. **E-mail:** hkolosova@yandex.ru

## МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ SOFT SKILLS У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

© *Б.А. Ускова, М.В. Фоминых*

Российский государственный профессионально-педагогический университет,  
Екатеринбург, Российская Федерация

Поступила в редакцию 15.12.2021

В окончательном варианте 21.01.2022

■ Для цитирования: Ускова Б.А., Фоминых М.В. Методика формирования soft skills у студентов вузов: теоретический и практический аспекты // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 77–92. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.6>

В данной статье описаны теоретический и практический аспекты методики формирования soft skills у студентов вузов. Инновационные процессы реализуются сегодня практически во всех сферах человеческой деятельности. В частности, это относится к сфере образования. Что касается профессионального образования — вуз должен поддерживать интерес к современным технологиям, социально-экономическим изменениям в обществе, развитию новых тенденций и направлений. К таким процессам относится формирование надпрофессиональных навыков, другими словами, soft skills. Они не связаны с конкретной профессией, но важны для карьеры и продвижения в ней. Процесс формирования таких навыков можно реализовать на занятиях по английскому языку. В связи с этим для создания условий, способствующих формированию soft skills, а также с целью сделать процесс обучения более познавательным и запоминающимся авторами статьи был разработан сборник заданий для формирования компетенций soft skills. Так как развитие данных навыков важно для подготовки к будущей профессии; целевой аудиторией являются студенты младших курсов. Цель данной статьи — теоретическое обоснование методики формирования компетенций soft skills. Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты могут быть использованы в методике преподавания иностранных языков.

**Ключевые слова:** инновации, soft skills, компетенции, университет, иностранный язык.

## THE METHODS OF FORMING SOFT SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

© *B.A. Uskova, M.V. Fominyh*

The Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg, Russian Federation

Original article submitted 15.12.2021

Revision submitted 21.01.2022

■ For citation: Uskova B.A., Fominyh M.V. The methods of forming soft skills of university students: theoretical and practical aspects. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):77–92. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.6>

This paper describes the theoretical and practical aspects of the methodology for the formation of students' soft skills. Innovation processes are implemented today in almost all spheres of human activity. In particular, this applies to the field of education. As for professional education, the university should maintain interest in modern technologies, socio-economic changes in society, and the development of new trends and directions. Such processes include the formation of supra-professional skills, in other words, soft skills. They are not related to a particular profession, but are important for a career and advancement in it. The process of forming such skills can be implemented in English classes. In this regard, to create conditions conducive to the formation of soft skills, as well as to make the learning process more informative and memorable, the authors of the paper developed a set of tasks for the formation of soft skills competencies. Since the development of these skills is important for preparing for a future profession, the target audience is junior students. The purpose of this paper is a theoretical justification of the methodology for the formation of soft skills competencies. The practical significance of the research lies in the fact that the results can be used in the course of foreign languages teaching methodology.

**Keywords:** innovation, soft skills, competencies, university, foreign language.

## Введение

В связи с прогрессивным развитием общества на современном этапе в корне меняется взгляд на способности молодого специалиста. Если раньше работодатели обращали внимание только на технические навыки, то сейчас они ориентируются и на некогнитивные навыки. Однако развитию данной группы навыков уделяется недостаточное внимание. Преподаватели нацелены на то, чтобы обучение было эффективным, формулируя цель занятия исходя из непосредственного требования к усвоению учебного материала. Вследствие этого формирование и развитие *soft skills* отходит на второй план. Сформулировать реальную цель занятия и эффективно смоделировать процесс, базирующийся на развиваемых *soft skills*, согласно коммуникативному полю — непростая задача. Этим обусловлена *проблема* данного исследования — недостаточный уровень сформированности компетенций *soft skills*.

В отечественной и зарубежной литературе имеются исследования на предмет формирования «гибких» навыков, но требуется дальнейшее детальное изучение проблемы, поэтому разработка данного научного материала может оказаться полезной для ученого сообщества, что определяет *актуальность* исследования.

В современном российском обществе молодежь следует рассматривать как важнейший стратегический ресурс государства, за которым идет будущее и от которого зависит развитие важнейших социальных отраслей [1–3].

Среди качеств личности специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, особое место занимают *soft skills*, которые считаются одним из показателей динамично развивающейся области образования. Именно система образования определяется важнейшим институтом социализации личности, который представляет собой единый процесс, где обучение и воспитание ориентированы на подготовку просвещенных, эрудированных, культурных и креативно мыслящих специалистов. *Soft skills* — это «надпрофессиональные» навыки, без которых каждому индивиду, желающему добиться жизненного успеха, будет сложно. Поэтому формировать их начинают в школе, а развивать — в университете, для того чтобы обеспечить конкурентоспособность на рынке труда и добиться успеха в профессиональной деятельности.

## Обзор литературы

Стоит сказать, что *soft skills* — это составное выражение, и каждое из слов в данном словосочетании объясняет ключевые стороны концепции.

Слово «*skill*» в переводе с английского означает «навык», оно выделяет практическую функцию. У него есть множество определений, но в выражении *soft skills* слово «навык» следует рассматривать как нечто большее, чем техническая способность. Американские реформаторы образования Клакстон Г., Коста А. и Каллик Б. значение слова «навык» трактуют как умение овладевать трудноконтролируемыми действиями (*the ability to master hardly controlled actions*) [4].

Необходимо отметить, что в современной педагогической науке термины «навык» и «компетенция» зачастую употребляются как синонимы. Под компетенцией подразумевается личностная способность человека решать

определенную область профессиональных задач. Можно сказать, что компетенция — это совокупность сформированных навыков.

Слово «soft» в переводе с английского означает «мягкий». В данном случае принято считать, что soft skills появились как оппозиция к hard skills. Если «hard» имеет значение «то, что трудно сделать или справиться с чем-либо», то «soft» означает «то, что не требует усилий», тем самым отрицается значимость данных навыков [4]. Из-за своей субъективности «мягкие» навыки часто остаются недооцененными, но все же эксперты из области управленческого консалтинга утверждают, что они лежат в основе того, что формирует лидера и определяет, сможет ли сотрудник занять руководящую должность.

Таким образом, принято выделять два вида навыков: soft skills и hard skills. Профессор Уолденского университета Левассер Р. в своем исследовании «Developing Soft Skills — A Change Management Perspective» полагает, что hard skills представляют собой техническую и административную компетентность, в то время как soft skills зачастую используются для обозначения универсальных компетенций, которые гораздо труднее измерить количественными показателями [5]. «Жесткие» и «мягкие» навыки обычно определяются как взаимодополняемые понятия, что объясняет, насколько тесно связаны эти два противоположные вида навыков.

В научной области существует множество споров о преимущественной важности soft skills над hard skills. С точки зрения трудоустройства зачастую именно технические навыки являются ключевыми, ведь работник в той или иной сфере должен в первую очередь владеть профессиональными умениями.

Hard skills все еще представляют собой фундаментальный аспект, но soft skills уже сравнялись с ними по важности. Оба эти аспекта взаимосвязаны: работник может быть организованным и ответственным, но если помимо этого он не обладает специальными техническими навыками, то не сможет реализоваться в полной мере.

Для soft skills, как для многоцелевых навыков, которые значимы независимо от сферы деятельности, характерна универсальность. В связи с потребностью в высоком уровне сформированности неспециализированных навыков на рынке дополнительного образования уже появляются различные онлайн-курсы, коучи, консультанты, а также частные школы, которые проводят тренинги. Государственные образовательные учреждения в этом смысле не предоставляют условий для должного развития универсальных навыков будущим специалистам, поэтому ход инновационных изменений в области образования происходит затруднительно. Выпускники на местах работы понимают свои пробелы в определенных компетенциях, поэтому обращаются в различные специализированные организации дополнительного образования для развития и приобретения того уровня «мягких» навыков, который поможет им быть успешными в своей деятельности.

Опрос 2019 г., проведенный Society for Human Resource Management, показал, что три четверти работодателей с трудом находят выпускников с «гибкими» навыками, в которых нуждаются их компании [6]. Именно поэтому на сегодняшний день вопрос формирования данных навыков особенно актуален.

Важность soft skills отмечает президент Путин В.В., который принял участие в сессии «Молодежь 2030. Образ будущего», прошедшей в рамках

XIX Всемирного фестиваля молодежи и студентов [7]. Он считает, что «конкурентные преимущества получают те люди, которые не просто обладают набором интересных и важных знаний, а обладают тем, что сегодня называют *soft skills*, обладают и креативным, и плановым, и другими мышлениями» [7].

В научной же сфере одно из первых упоминаний *soft skills* датируется 1972 г. На конференции CONARC (Continental Army Command) Soft Skills Conference ученый Уитмор П. выступил с докладом, направленным на выяснение того, как термин *soft skills* понимается в различных сферах CONARC. После выступления ученого было сформулировано новое определение «*soft skills*»: «это важные навыки, связанные с работой, которые практически не предполагают взаимодействия с машинами и применение которых на рабочем месте является довольно обобщенным» [8, с. 6]. С тех пор началось использование термина *soft skills* на официальном уровне и появилось множество определений, которые пересекаются с понятиями некогнитивных и социальных навыков, эмоционального интеллекта и т. п.

Вопросом развития *soft skills* в разное время занимались отечественные и зарубежные ученые. Они предлагают различные, но имеющие общие черты трактовки данного понятия, что объясняется спецификой восприятия термина каждым из них. Посредством анализа трактовок термина экспертами и специалистами целостное восприятие термина *soft skills* и его содержание будет раскрыто более точно.

Национальная ассоциация колледжей и работодателей (NACE) в США с помощью специалистов по кадровому обеспечению определила восемь компетенций, уровень которых на данный момент, согласно их исследованиям, недостаточно развит у выпускников университетов и колледжей: критическое мышление и способность решать проблемы; публичные выступления; командная работа; цифровая грамотность; менеджмент; профессионализм и трудовая этика; межкультурная ориентированность.

Так, Гайдученко Е.А. рассматривает *soft skills* как «навыки, которые помогают быстро находить общий язык с окружающими, заводить и удерживать связи, успешно доносить свои идеи — быть хорошим коммуникатором и лидером» [9]. Автор акцентирует внимание на том, что такие навыки имеют важное значение во взаимодействии в обществе.

Исследователи в области управления компетенциями персонала Давлетшина Ю.М., Иволина А.И., Чуланова О.Л. интерпретируют «*soft skills*» как «те компетенции, которым свойственно развитие в профессиональной деятельности и наличие которых вызывает пристальное внимание работодателей при приеме на работу и при формировании модели компетенции конкретных должностей» [10, с. 12]. Другими словами, ученые выделяют важность «гибких» навыков при трудоустройстве, а также для профессионального развития в целом.

Американские ученые Липпман Л., Райберг Р., Карни Р. и Мур К.А. дают следующее определение *soft skills*: «это набор коммуникативных и социальных навыков, характера личности, мировоззрения, образа мышления, профессиональной принадлежности, эмоционального интеллекта, в общем, набор тех навыков, которые позволяют людям ориентироваться в обществе, взаимодействовать с окружающими и добиваться своих профессиональных целей

в совокупности с hard skills» [11, с. 15]. Специалисты дают объемное определение, включающее в себя набор тех моделей, которые являются основополагающими в жизни человека, также отмечается, что профессиональный и жизненный успех не может осуществляться без hard skills.

Эксперт по стратегическому и инновационному менеджменту Степанова Л.Н. в своих научных работах пишет, что soft skills — «это унифицированные навыки и личные качества, которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми. К этим навыкам относится управление личным развитием, умение оказать первую помощь, умение грамотно управлять своим временем, умение убеждать, навык ведения переговоров, лидерство и т. д.» [12, с. 66] Стоит отметить, что исследователь полагает, что soft skills представляют собой совокупность унифицированных навыков и качеств личности, а также приводит умения, которые раскрывают данное понятия [13].

Бизнес-тренер, основатель «SBA (soft skills & business administration) University» Шипилов В.И. предлагает следующую трактовку термина soft skills — «это социально-психологические навыки: коммуникативные, лидерские, командные, публичные и другие, которые могут пригодиться в большинстве жизненных ситуаций, связаны с тем, каким образом люди взаимодействуют между собой» [14]. Эксперт выделяет социально-психологическую составляющую навыков и утверждает, что эти навыки играют важную роль в повседневной жизни.

Таким образом, интегрируя научные и практические труды ученых, можно сказать, что soft skills представляют собой совокупность надпрофессиональных навыков и качеств личности, определяющих ее успешность и востребованность как в жизни, так и в учебе или работе. «Мягкие» навыки не поддаются количественному измерению, но именно они обеспечивают высокую производительность и продуктивность труда в любой отрасли.

## Материалы и методы

Основной подход к исследованию данной проблемы — проблемное моделирование. Данный подход является авторским и был использован с целью критического анализа психолого-педагогической, методической, а также философской литературы по предложенной тематике. Вспомогательными методами послужили метод экспертной оценки, метод отслеживания объекта и прогнозирование.

## Результаты исследования

Изучив теоретический аспект формирования soft skills, мы посчитали целесообразным спроектировать и реализовать на практике сборник упражнений для формирования компетенций soft skills. При этом учитывалась необходимость ориентироваться на требования Федеральных государственных образовательных стандартов и учебных программ для проектирования сборника упражнений.

Цель нашего исследования состояла в теоретическом обосновании методики формирования компетенций soft skills и разработке содержания упражнений для формирования компетенций soft skills у обучающихся младших курсов кафедры германской филологии ФГАОУ ВО «Российского государственного

профессионально-педагогического университета» по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Образование в области иностранного языка».

Сборник упражнений ориентирован на обучающихся 1–2 курсов. Выбор обучающихся данной возрастной группы обусловлен тем, что студенты в этом возрасте являются личностями со сформированными взглядами на жизнь и определенным уровнем языковой подготовки, благодаря чему процесс формирования и развития социальных и лингвистических компетенций осуществляется наиболее эффективно.

В юности изменения происходят в следующих познавательных процессах:

- внимание — формируется способность мыслить избирательно, обращать внимание на два или более раздражителя одновременно;
- память — развитие как кратковременной, так и долговременной памяти;
- скорость обработки информации;
- организованность — люди более осведомлены о своих мыслительных процессах и могут разрабатывать стратегии для более эффективного мышления;
- метапознание — анализ собственных моделей мышления повышает самоконтроль и социальную проницательность.

Основной причиной *создания* сборника заданий для формирования компетенций *soft skills* у студентов являлось недостаточное количество методической литературы с глубоким освещением этого вопроса [15–17].

Цель *применения* данного сборника — способствовать формированию компетенций *soft skills*.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- совершенствование коммуникативных навыков посредством различных приемов, а также навыков, нацеленных на развитие всех видов речевой деятельности, а именно: аудирования, говорения, чтения и письма в разных видах работы — самостоятельной, парной, групповой;
- активизация мыслительных навыков с опорой на аналитическое, креативное и критическое мышление;
- разработка содержания упражнений, способствующих развитию самоорганизационных навыков посредством саморегуляции;
- тренировка навыка сотрудничества и работы в группе с выполнением различных ролей.

Учебно-методическая разработка базируется на следующих принципах:

- учет возрастных особенностей — учитывались интересы обучающихся, их склонности в данном возрасте;
- межпредметность — содержание речи на английском языке может быть из разных областей знаний, например искусства, литературы, истории и др.;
- интегративность — сборник может выступать как цель обучения и как средство приобретения сведений в самых различных областях знания;
- комплексность — овладение различными языковыми средствами, соотносящимися с аспектами языка (лексическим, грамматическим и фонетическим), с одной стороны, и умениями в четырех видах речевой деятельности — с другой.

Упражнения сборника способствуют достижению следующих планируемых результатов учебной деятельности [18, 19]:

1. Личностные: профессиональное и жизненное самоопределение; смыслообразование; установление обучающимися значения результатов своей деятельности для удовлетворения своих жизненных интересов; владение навыками сотрудничества со сверстниками в процессе речевого общения и проектной деятельности; потребность пользоваться иностранным языком как средством познания во всех областях знания.

2. Метапредметные: использование всевозможных ресурсов для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности; владение умениями познавательной и проектной деятельности.

3. Предметные: сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире; владение знаниями о социокультурной специфике англоязычных стран.

Таким образом, в ходе использования сборника во время учебного процесса обучающиеся смогут совершенствовать и развить следующие умения и компетенции:

- языковые знания и навыки;
- социокультурологическую компетенцию;
- учебно-познавательные и компенсаторные умения;
- общеучебные умения и универсальные способы деятельности;
- специальные учебные умения.

Специфика данного комплекса заданий заключается в том, что он разработан с учетом возрастных особенностей обучающихся, т. е. содержание упражнений соответствует их интересам и требованиям учебных программ к умениям обучающихся, а также способствует развитию жизненно важных навыков, которые будут актуальны для будущей профессии. Тематическое содержание упражнений из комплекса может корректироваться в соответствии с темой занятия.

Практическая значимость сборника обусловлена тем, что будущие учителя английского языка получают возможность использовать его в своей профессиональной деятельности.

Структура. Сборник включает в себя четыре комплекса заданий, направленных на развитие коммуникативных, мыслительных, самоорганизационных и управленческих компетенций. Сборник состоит из 36 заданий, каждое упражнение содержит в себе цель, рекомендуемое время выполнения, а также необходимые действия для преподавателя и обучающихся.

Первый комплекс заданий сборника состоит из упражнений, которые способствуют формированию коммуникативных навыков. В частности, коммуникативные навыки относят к одной из самых важных компетенций *soft skills*. Реализация данной компетенции на занятиях по английскому языку возможна в виде следующих компонентов: умение слушать, проведение презентаций, убеждение и аргументация, дискуссия, командная работа, ведение переговоров, деловое письмо, самопрезентация, публичные выступления и др.

Приведем пример командной игры из комплекса заданий для формирования коммуникативных навыков:

### Командная игра «Debates»

*Цель:* обобщение, систематизация и закрепление учебного материала, развитие коммуникативных навыков, мотивация к коммуникативной деятельности посредством работы в группах.

*Время выполнения:* 20 минут.

*Действия преподавателя:* разделить класс на две группы. Первая называется «FOR», вторая — «AGAINST».

*Действия обучающихся:* привести наибольшее количество аргументов. Вопросы для дискуссии:

Should we prohibit phones during lessons?

Should homework be prohibited for primary school children?

Should schools be required to provide online books for students?

### Задание «Argumentation»

*Цель:* развитие коммуникативных навыков через отработку навыка спонтанной аргументации, анализ информации.

*Время выполнения:* 15 минут.

*Действия учителя:* ознакомить обучающихся со способами аргументации или заранее задать в качестве домашнего задания, затем выслушать подготовленную информацию на уроке.

Justification	Criticism
Justification is an argument aimed at demonstrating the acceptability of a provision (thesis).	Criticism is argumentation aimed at demonstrating the unacceptability of a position (thesis or argument).

*Действия студентов:* применить способы аргументации:

- life in a village is better than in a city;
- vegetarianism is a great way to keep fit;
- family traditions should be in every family.

Второй комплекс заданий сборника ориентирован на формирование мыслительных навыков. Активизация познавательной и мыслительной деятельности обучающихся — одна из важных задач на современном этапе развития педагогической теории и практики. Мыслительные способности можно развивать, вырабатывая в себе определенные навыки и умения, главное при этом анализировать самостоятельно, находить необычные пути к верному решению. Важнейшими компонентами мыслительных навыков является критическое (использует мыслительные процессы для анализа фактов, подвергает сомнению общепринятые значения), креативное (помогает генерировать принципиально новые идеи) и аналитическое мышление (подразумевает поиск новой информации, ее изучение, а также выводы, сделанные на основе полученных данных). Все данные компоненты необходимы для полноценной интеллектуальной деятельности обучающихся.

Пример задания из комплекса заданий для формирования мыслительных навыков:

### Задание «100 words in 10 minutes»

*Цель:* развитие креативного мышления посредством письменной речи в ограниченных условиях, развитие коммуникативных навыков в письменной речи.

*Время выполнения:* 10 минут.

*Действия обучающихся:* написать эссе на тему «Why is it important to be interested in art?». Ограничение — эссе должно состоять ровно из 100 слов. Для написания дается 10 минут.

Третий комплекс сборника нацелен на развитие самоорганизационных навыков. Самоорганизация — это важный показатель личной зрелости человека, так называемая общая совокупность природных и социально-приобретенных свойств человека.

Пример тренинга из комплекса заданий для развития самоорганизационных навыков:

### Тренинг «Time Management Techniques»

*Цель:* побуждение к самоанализу, формирование самоорганизационных навыков, формирование навыков перевода, привитие интереса к чтению.

*Время выполнения:* 30 минут.

*Действия обучающихся:* 1) прочитать статью о техниках тайм-менеджмента: <https://www.managementstudyguide.com/time-management-techniques.htm>; 2) выполнить ее письменный перевод; 3) написать эссе об эффективности тайм-менеджмента; 4) придумать свои 10 способов для рационального управления временем и представить их.

### Игра «Doodles»

*Цель:* развитие креативного мышления, развитие коммуникативных навыков посредством описания картинок.

*Время выполнения:* 5 минут.

*Действия преподавателя:* объяснить, что такое друдлы:

A doodle is a minimalistic picture in a square frame, on which abstract geometric shapes are drawn, and one or more captions with a humorous explanation of what is depicted.

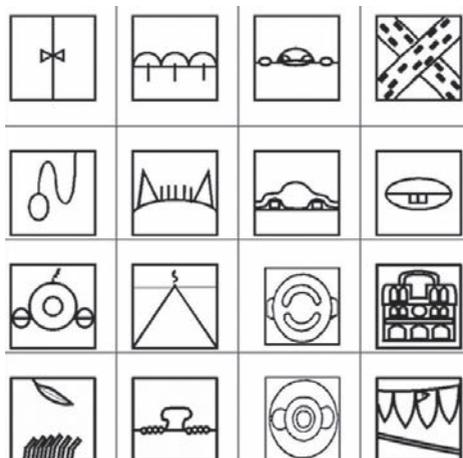


Рис. 1. Картинки к заданию

*Действия обучающихся:* объяснить, что они видят на следующих картинках (см. рис. 1).

Формированию управленческих навыков посвящен четвертый комплекс упражнений сборника. Для того чтобы обучающийся смог оценить себя в роли участника или лидера группы (команды),

необходимы проектные задания, ролевые или деловые игры для рефлексии своих способностей, в них раскрывается способность эффективно работать с участниками команды, анализировать проблемы и генерировать решения.

Пример ролевой игры из комплекса заданий для развития управленческих навыков:

### Ролевая игра «City mayor»

*Цель:* формирование управленческих навыков, развитие креативного мышления, совершенствование навыков говорения: выстраивание монологического высказывания, развитие навыков работы в команде.

*Время выполнения:* 40 минут.

*Действия преподавателя:* разделить группу на равные команды.

*Действия обучающихся:* 1) каждой группе необходимо придумать название для своего города; 2) нужно выбрать участника, который будет исполнять роль мэра города, распределить обязанности каждого участника команды — ответственного за область образования, здравоохранения, транспорта, экономики, спорта, отдыха, промышленности и т. д.; 3) представителю каждой отрасли необходимо придумать оптимизированный план для обустройства и развития города и представить его; 4) после выступлений следует обсудить, чей план наиболее оптимальный и почему.

### Творческое задание «So many activities»

*Цель:* побуждение к самоанализу, развитие самоорганизационных навыков, развитие креативного мышления, совершенствование коммуникативных навыков.

*Время выполнения:* 15 минут.

*Действия обучающихся:* 1) составить план дел на выходной день с учетом того, что каждые два часа должна происходить смена деятельности. Задание необходимо выполнить на платформе Miro (<https://miro.com/>); 2) представить план одногруппникам.

### Творческое задание «Habit Tracker»

*Цель:* формирование навыков самоорганизации, самоанализ, развитие креативного мышления, совершенствование навыков говорения: выстраивание монологического высказывания.

*Время выполнения:* 10 минут.

*Действия обучающихся:* 1) создать свой трекер привычек; 2) представить его своим одногруппникам, обосновать его целесообразность.

Пример трекера см. на рис. 2:

Таким образом, данное методическое пособие было разработано с целью практического использования на занятиях по английскому языку для подготовки обучающихся к будущей профессиональной деятельности. Одним из основополагающих принципов при разработке содержания заданий была интегративность, предполагается, что сборник направлен на развитие



Рис. 2. Пример трекера

предметных знаний и умений, а также на приобретение познаний, целесообразных для становления в будущем успешного специалиста, т. е. помимо формирования необходимых soft skills на занятиях осуществляется деятельность обучающихся, соответствующая образовательному стандарту.

Перед использованием сборника на занятиях по английскому языку с целью развития и формирования моделей soft skills преподавателю рекомендуется провести анкетирование для определения изначального уровня сформированности компетенций у обучающихся. Техника и форма проведения анкетирования может быть как устной, так и письменной.

При реализации учебного процесса задачи преподавателя:

- способствовать созданию доверительной и непринужденной атмосферы, что впоследствии поможет стимулировать к деятельности;
- учитывать индивидуальные, а также психологические особенности обучающихся, а также уровень их языковой подготовки;
- поощрять быстроту реакции студентов, сообразительность, сплоченность команды;
- давать вспомогательный материал, а также рекомендации перед выполнением упражнения, если таковые имеются;
- настроить обучающихся на то, что ошибка — это часть процесса обучения;
- добиваться, чтобы ошибки исправлялись самими обучающимися;
- опираться на личностно-ориентированный подход;
- для обеспечения активности учеников различать разнообразные формы работы на уроке — групповую, парную, фронтальную.

Данный комплекс упражнений можно использовать как совместно с другими заданиями на занятиях по иностранному языку, так и самостоятельно. Некоторые из творческих или проектных упражнений, требующие использование ПК, могут быть заданы в качестве домашнего задания. Упражнения, осуществляемые через просмотр видеороликов, требуют наличия интерактивной доски, мультимедийного проектора, персонального компьютера, аудиоколонок.

С учетом всех вышеизложенных рекомендаций использование сборника на занятиях по английскому языку в ходе учебного процесса повысит продуктивность формирования компетенций soft skills.

## Обсуждение и заключение

Soft skills — социальные навыки, которыми человек пользуется в решении разных проблем: бытовых, рабочих, межличностных. База этой группы навыков, способствующих в будущем конкурентоспособности на рынке труда, должна формироваться на этапе подготовки к взрослой жизни — на младших курсах вуза.

Несмотря на различные подходы к классификации «мягких» навыков, сформулированные учеными Абашкиной О.А., Ивановым Д.А., Мамаевой С.В., Шипиловым В.И., а также организацией Boston Consulting Group, NACE и World Economic Forum, в их основе лежат следующие модели: навыки коммуникации и межличностного общения, навыки планирования и управления временем, лидерство и командная работа, критическое мышление и способность решать проблемы.

Интерактивный метод был определен оптимальным для формирования soft skills, т. к. он обеспечивает высокую мотивацию, развитие творческих способностей, активную жизненную позицию, ценность индивидуальности и личностных качеств. Ориентирование на методические рекомендации по использованию разработанного нами сборника способствует более результативному процессу обучения.

При использовании сборника на занятиях по английскому языку с целью формирования и развития навыков soft skills мы столкнулись со следующими трудностями:

- ведущая роль самоорганизации в процессе выполнения заданий сборника вызывает затруднения у некоторых студентов;
- переориентация с познавательной учебной деятельности на проблемно-моделирующую требует больших затрат времени;
- учет междисциплинарного синтеза увеличивает трудозатраты преподавателя.

Перспективы дальнейшего исследования проблемы мы видим в преодолении трудностей по использованию разработанного нами сборника, а также в применении технологий проблемного моделирования для формирования soft skills в подготовке студента к непосредственной профессиональной деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Фоминых М. В., Ускова Б. А., Ветлугина Н. О., Лузянина Т. В. Внедрение в современный учебный процесс инновационных технологий обучения. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2021. – 95 с.
2. Лыжин А.И. Институт наставничества как технология привлечения и подготовки новых рабочих кадров // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2020. – № 1 (1). – С. 15–24.
3. Certel Z., Bahadır Z., Kabaca E., Seraki S. Professional experience, tolerance, empathy and reading interests as variables predicting cognitive flexibilities of physical education teachers. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 2018. Vol. 9. Issue 3. P. 41–51.
4. Claxton G., Costa A.L., Kallick B. Hard thinking about soft skills. *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*. N.E.A. 2016. Vol. 73. P. 60–64.
5. Levasseur R. People Skills: Developing Soft Skills — a Change Management Perspective. *Computer Science. Interfaces*. 2013. Vol. 43. No. 6. November–December 2013. P. 566–571.
6. Wilkie D. Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College. *SHRM – The Voice Of All Things Work*. October 21, 2019. [Электронный ресурс] URL: <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-in-college.aspx>
7. Сессия «Молодежь-2030. Образ будущего». Президент России. [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/55890>.
8. Whitmore P.G., Fry J.P. Soft Skills: Definition, Behavioral Model Analysis, Training Procedures. *Professional Paper*. 1974. No. 3–74. P. 48.
9. Гайдученко Е.А. Эмоциональный интеллект vs IQ: от чего зависит успех? [Электронный ресурс] URL: <https://l-a-b-a.com/blog/show/114>
10. Давлетишина Ю.М., Иволина А.И., Чуланова О.Л. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал

- «Науковедение». 2017. Т. 9. № 1. 18 с. [Электронный ресурс] URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>
11. *Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Moore K.A.* Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. Child Trends Publication. 2015. 56 p.
  12. *Степанова Л.Н.* Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 65–89.
  13. *Гизатуллина А.В., Шатунова, О.В.* Надпрофессиональные навыки учителей: содержание и востребованность // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 5. – С. 14–20.
  14. *Шипилов В.И.* Перечень навыков soft-skills и способы их развития / [Электронный ресурс] Интернет-проект Корпоративный менеджмент: финансы, бизнес планы, управление компанией. [Электронный ресурс] URL: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)
  15. *Залунин В.И.* Некоторые проблемы и формы реализации проектного обучения в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в вузе // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019 : материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 19 авг. 2019 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 235–239.
  16. *Ненахов И.Г.* Оценка нетрадиционных и смешанных методов обучения с точки зрения устойчивости внимания обучающихся высшей школы // Образование: опыт и перспективы развития. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 82–91.
  17. *Пузейкина Л. Н., Бояркина А.В.* Расширенные возможности преподавания иностранного языка в вузе с использованием систем дистанционного обучения (на примере курсов сетевого сопровождения аудиторных занятий по немецкому языку) // Педагогика. Психология. Философия. – 2018. – № 4 (12). – С. 61–70.
  18. *Ручко Л.С.* Цифровые компетенции: проблемные задания для обучающихся // Лучшие практики «Вызов цифрой»: материалы Всерос. науч. конф. с международным участием (Чебоксары, 23 марта 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 54–58.
  19. *Weitze C.L.* Designing for learning and play: The smiley model as a framework. *Interact. Des. Archit.* 2016. No. 29(1). Pp. 52–75.

## REFERENCES

1. *Fominyh M.V., Uskova B.A., Vetlugina N.O., Luzyanina T.V.* Vnedrenie v sovremennyy uchebnyy process innovacionnyh tekhnologij obucheniya. Ekaterinburg: Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2021. 95 p.
2. *Lyzhin A.I.* Institut nastavnichestva kak tekhnologiya privilecheniya i podgotovki novykh rabochih kadrov. *Innovacionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya traektoriya (INSAJT)*. 2020. No. 1 (1). P. 15–24.
3. *Certel Z., Bahadır Z., Kabaca E., Seraki S.* Professional experience, tolerance, empathy and reading interests as variables predicting cognitive flexibilities of physical education teachers. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 2018. Vol. 9. Issue 3. P. 41–51.
4. *Claxton G., Costa A.L., Kallick B.* Hard thinking about soft skills. Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development. N.E.A. 2016. Vol. 73. P. 60–64.
5. *Levasseur R.* People Skills: Developing Soft Skills — a Change Management Perspective. *Computer Science. Interfaces*. 2013. Vol. 43, No. 6, November–December 2013. P. 566–571.
6. *Wilkie D.* Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College. SHRM – The Voice of All Things Work. October 21, 2019. URL: <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-in-college.aspx>.
7. *Sessiya «Molodyozh'-2030. Obraz budushchego».* Prezident Rossii. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/55890>.

8. Whitmore P.G., Fry J.P. Soft Skills: Definition, Behavioral Model Analysis, Training Procedures. *Professional Paper*. 1974. Pp. 3–74.
9. Gajduchenko E.A. Emocional'nyj intellekt vs IQ: ot chego zavisit uspeh. URL: <https://l-a-b-a.com/blog/show/114>
10. Davletshina Yu.M., Ivonina A.I., Chulanova O.L. Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' soft-skills i hard skills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov. *Internet-zhurnal «Naukovedenie»*. 2017. Vol. 9. No. 1. 18 p. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf>
11. Lippman L.H., Ryberg R., Carney R., Moore K.A. Workforce connections: key «soft skills» that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. Child Trends Publication. 2015. 56 p.
12. Stepanova L.N. Soft skills kak prediktory zhiznennogo samoosushchestvleniya studentov. *Obrazovanie i nauka*. 2019. Vol. 21. No. 8. Pp. 65–89.
13. Gizatullina A.V., Shatunova O.V. Nadprofessional'nye navyki uchitelej: sodержanie i vostrebovannost'. *Vysshee obrazovanie segodnya*. 2019. No. 5. Pp. 14–20.
14. Shipilov V.I. Perechen' navykov soft-skills i sposoby ih razvitiya. Internet-proekt Korporativnyj menedzhment: finansy, biznes plany, upravlenie kompaniej. URL: [https://www.cfin.ru/management/people/dev\\_val/soft-skills.shtml](https://www.cfin.ru/management/people/dev_val/soft-skills.shtml)
15. Zalunin V.I. Nekotorye problemy i formy realizacii proektnogo obucheniya v processe prepodavaniya gumanitarnyh disciplin v vuze // Tendencii razvitiya obrazovaniya: pedagog, obrazovatel'naya organizaciya, obshchestvo – 2019: materialy Vseross. nauch.-prakt. konf. s mezhd. uchast. (Cheboksary, 19 avg. 2019 g.). Cheboksary: ID «Sreda», 2019. Pp. 235–239.
16. Nenahov I.G. Ocenka netradicionnyh i smeshannyh metodov obucheniya s tochki zreniya ustojchivosti vnimaniya obuchayushchihsya vysshej shkoly. Cheboksary: ID «Sreda», 2019. Pp. 82–91.
17. Puzejkina L.N., Boyarkina A.V. Rasshirennye vozmozhnosti prepodavaniya inostrannogo yazyka v vuze s ispol'zovaniem sistem distancionnogo obucheniya (na primere kursov setevogo soprovozhdeniya auditornyh zanyatij po nemeckomu yazyku). *Pedagogika. Psihologiya. Filosofiya*. 2018. No. 4 (12). Pp. 61–70.
18. Ruchko L.S. Cifrovye kompetencii: problemnye zadaniya dlya obuchayushchihsya. Luchshie praktiki «Vyzov tsifroj»: materialy Vseros. nauch. konf. s mezhdunarodnym uchastiem (Cheboksary, 23 mart 2020 g.). Cheboksary: ID «Sreda», 2020. Pp. 54–58.
19. Weitze C.L. Designing for learning and play: The smiley model as a framework. *Interact. Des. Archit*. 2016. No. 29(1). Pp. 52–75.

---

*Информация об авторах*

**Белла Анатольевна Ускова**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Английская филология и профессиональная коммуникация на иностранных языках» филологии Института психолого-педагогического образования. Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация. **E-mail:** bouskova@mail.ru

**Мария Вячеславовна Фоминых**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Английская филология и профессиональная коммуникация на иностранных языках» филологии Института психолого-педагогического образования. Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация. **E-mail:** fominykh.marial2@yandex.ru

---

*Information about the authors*

---

**Bella A. Uskova**, Cand. Ped. Sci., Associate Professor, Head of English Philology and Professional Communication in Foreign Languages Department of the Institute of Psychological and Pedagogical Education. The Russian State Vocational University, Ekaterinburg, Russian Federation.  
**E-mail:** bouskova@mail.ru

**Maria V. Fominyh**, Cand. Ped. Sci., Associate professor of English Philology and Professional Communication in Foreign Languages Department of the Institute of Psychological and Pedagogical Education. The Russian State Vocational University, Ekaterinburg, Russian Federation.  
**E-mail:** fominykh.maria@yandex.ru

## ВЛИЯНИЕ ЛИЦЕВОЙ СТИГМЫ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВПЕЧАТЛЕНИЯ О ЧЕЛОВЕКЕ

© С.В. Зорина

Самарский национальный исследовательский университет имени академика  
С.П. Королёва (Самарский университет), Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 15.11.2021

В окончательном варианте 20.01.2022

■ Для цитирования: Зорина С.В. Влияние лицевой стигмы и физической привлекательности на формирование впечатления о человеке // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 93–106. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.7>

При восприятии лица впечатление о человеке формируется в результате обработки совокупности знаков (особенностей лица). Значительная часть этих сигналов изучена достаточно подробно, но информации о том, как они взаимодействуют между собой, пока недостаточно. Исследование направлено на изучение механизма формирования впечатления в результате восприятия двух сигналов, оказывающих противоположное воздействие: физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза (орбитального гипертелоризма, проявляющегося в увеличении расстояния между внутренними углами глаз). Физическая привлекательность усиливает положительное впечатление, в то время как лицевая стигма способствует складыванию негативного мнения о человеке. Мы ожидали, что впечатление будет зависеть от взаимодействия сигналов между собой. В эксперименте участники (200 чел.) выносили суждение о трех группах переменных: чертах личности, степени желаемой межличностной близости, надежности человека (опасности и потенциальной криминогенности). Для выявления взаимодействия сигналов использовалось разделение фотоизображения на две части. Такой прием затрудняет целостное восприятие лица, ослабляя влияние лицевых сигналов. То есть изменения в области глаз оказывают меньшее воздействие на общее впечатление, потому что верхняя и нижняя половины лица воспринимаются по отдельности. Гипотеза подтвердилась для социальных суждений о надежности человека. Для физически привлекательных лиц нарушение целостности способствовало росту приписываемой вероятности совершения убийства и мошенничества, для физически непривлекательных — снижению воспринимаемой опасности и степени возможности совершения мошеннических действий. Воспринимая лицо другого человека, субъект перцепции формирует целостное впечатление, в котором интегрируются исходные части информации в зависимости от их веса; например, сильный сигнал элиминирует слабый. Полученный результат показывает, что физическая привлекательность ослабляет влияние стигмы дизэмбриогенеза на оценку потенциальной криминогенности, формируя позитивное предубеждение.

**Ключевые слова:** социальная перцепция, формирование впечатления, восприятие лица, физическая привлекательность, аномалии лица, социальные суждения, надежность.

*Благодарности:* мы выражаем глубокую благодарность анонимным рецензентам за замечания и рекомендации, а также Е.С. Гусевой и М.А. Мышкиной за помощь в проведении исследования.

## THE INFLUENCE OF FACIAL STIGMA AND PHYSICAL ATTRACTIVENESS ON THE IMPRESSIONS FORMATION ABOUT PERSON

© *S.V. Zorina*

Samara National Research University, Samara, Russian Federation

Original article submitted 15.11.2021

Revision submitted 20.01.2022

■ For citation: Zorina S.V. The influence of facial stigma and physical attractiveness on the impressions formation about person. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):93–106. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.7>

When a person is perceived, the impression of a person is formed as a result of processing a multitude of signs (features of the face). A significant part of these signals has been studied in sufficient detail, but information on how they interact with each other is not enough. The study is aimed at studying the mechanism of impression formation as a result of the perception of two signals having the opposite effect: physical attractiveness and stigma of dysembryogenesis (orbital hypertelorism, manifested in increasing the distance between the inner corners of the eyes). Physical attractiveness enhances a positive impression, while facial stigma contributes to a negative opinion of the person. We expected that the impression will depend on the interaction of the signals with each other. In the experiment, participants (200 people) made judgments about three groups of variables: personality traits, the degree of desired interpersonal proximity, the reliability of a person (danger and potential criminality). To identify the interaction of signals, the division of the photoimage into two parts was used. This technique makes it difficult for the holistic perception of the face, weakening the influence of facial signals. Meaning, changes in the eye area have less impact on the overall impression because the upper and lower halves of the face are perceived separately. The hypothesis was confirmed for social judgments about the reliability of a person. For physically attractive individuals, the violation of continuity contributed to an increase in the attributed likelihood of committing murder and fraud, for physically unattractive — a decrease in the perceived danger and the possibility degree of committing fraudulent activities. While perceiving the face of another person, the subject of perception forms a holistic impression in which the initial pieces of information are integrated depending on their weight, for example, a strong signal eliminates a weak one. Obtained results shows that physical attractiveness weakens the influence of dysembryogenesis stigma on the evaluation of potential criminality, forming a positive bias.

**Keywords:** formation of impressions, physical attractiveness, social cognition, facial anomalies, social judgment, social perception, trustworthiness.

**Acknowledgments:** we express our deep gratitude to anonymous reviewers for comments and recommendations, as well as E.S. Guseva and M.A. Myshkina for their assistance with the study.

## Введение

Лицо является важным средством коммуникации, способным регулировать социальные взаимодействия и обеспечивать внимательного наблюдателя существенным объемом сведений о стабильных личностных особенностях, функциональных состояниях, прошлом опыте и намерениях воспринимаемых людей. В каждый момент времени лицо содержит множество знаков, некоторые из которых были успешно «расшифрованы» психологами. Но определения значения отдельных лицевых характеристик недостаточно для понимания того, как складывается общее интегрированное впечатление о человеке на основании восприятия его лица. Наблюдатель не интерпретирует каждый сигнал по отдельности, а создает некоторые комбинации, способные изменить значение отдельных фрагментов информации. Именно этот процесс не описан в современной психологии настолько подробно, чтобы обеспечить возможность разработки точного прогноза впечатления о человеке на основании конкретного набора лицевых характеристик.

Существенный вклад в развитие данного направления внес С. Аш [1], который показал возможный принцип объединения информации в единое общее впечатление. Традиционно такие работы осуществлялись на вербальном материале, содержащем описание личности. Однако в реальных контактах взаимодействие включает в себя социальную перцепцию наблюдаемых проявлений, в том числе особенностей внешности. В работе изучаются закономерности формирования впечатления на основании двух лицевых признаков, взаимодействие которых и порождает мнение воспринимающего о личностных особенностях человека. Результаты позволяют понять, каким образом общий механизм реализуется на новом материале, описать спонтанно сформированное мнение о человеке с учетом вклада каждого фрагмента информации.

## 1. Обзор литературы

Под формированием впечатления о человеке в социальной психологии понимается обработка нескольких фрагментов информации, порождающих общий ответ [2]. С самого начала разработки этого направления исследователями был сделан акцент на понимание впечатления как когерентного, унитарного образования, зависящего от контекста, который может не просто обусловить аффективные сдвиги (гало-эффект), но и изменить смысл содержащихся во впечатлении единиц [1]. Традиционно исследование формирования впечатления осуществлялось на материале списков черт личности с предварительно измеренным значением, комбинация которых и позволяла выявить вклад отдельных характеристик в окончательный ответ. В текущей работе мы заинтересованы в изучении формирования впечатления в результате восприятия лицевых сигналов. В исследовании восприятия лица как социального объекта российскими учеными был сделан ряд интересных находок, раскрывающих микродинамику межличностного восприятия [3], связь лицевой асимметрии и представлений об индивидуально-психологических особенностях человека [4], влияние характеристик лица и механизмов восприятия пола [5], роль лицевых сигналов здоровья как актуального состояния [6]. Эти лицевые конфигурации в большинстве случаев изучаются как отдельные самостоятельные

феномены, между тем представляется важным понять, как отдельные сигналы взаимодействуют между собой, формируя целостный ответ.

Для того чтобы в эксперименте обнаружить влияние двух лицевых особенностей, необходимо выбрать те параметры, которые оказывают противоположное влияние, в противном случае возможен вариант, когда совместное и однонаправленное воздействие будет невозможно вычленивать из ответа участников исследования [7]. В работе для ответа на вопрос о том, как наивный наблюдатель использует два лицевых сигнала для формирования целостного впечатления о человеке, в качестве таких сигналов используются физическая привлекательность и стигма дизэмбриогенеза.

Физическая привлекательность является хорошо изученным явлением. Показано, что существует консенсус (высокий уровень согласия между разными оценщиками) в рейтингах красоты [8]. Известно, что привлекательная внешность оказывает влияние на приписывание социально желательных качеств, брачные предпочтения, судебные решения, оценку соискателя рабочего места [9]. Также надежно задокументированным феноменом является влияние анормативной внешности на психологическое неблагополучие [10–13]. Выбор стигмы дизэмбриогенеза как генетического маркера определяется требованием экологической валидности материала и значимостью для социального взаимодействия, поскольку лицевые знаки психофизиологических изъянов могут указывать на возможные особенности поведения социального партнера. На основании результатов исследований, показавших социальное значение внешних признаков синдрома Грейра [14], в работе использовался наблюдаемый атрибут орбитального гипертелоризма — увеличение расстояния между внутренними уголками глаз. Исследование является продолжением изучения формирования впечатления на материале лицевых аномалий и физической привлекательности [15].

При изучении восприятия лица применяется ряд приемов, в частности разделение лица на две и более части с целью исследования процессов, определяющих целостность восприятия [16, 17]. В работе этот прием используется для обнаружения взаимодействия лицевых сигналов. Если социальное суждение извлекается из информации, оценка которой оказывается затруднена из-за разделения лица, то у такого суждения изменятся значения по сравнению с контрольным условием. Препятствия в восприятии физической привлекательности и лицевой стигмы должны оказать противоположное воздействие на социальные суждения, поскольку красота способствует положительному оцениванию воспринимаемых людей, а отклонение лица от нормативных измерений оказывает негативное влияние в соответствии с эффектом лукизма. Основной вопрос, который нас интересует: как эти два фактора будут совместно влиять на социальную перцепцию? Наши предыдущие исследования [15] показали, что результат интегративного воздействия зависит от веса факторов: один, более сильный, может полностью устранить влияние второго, более слабого; или оба фактора, обладающие примерно равными весами, могут оказывать объединенное действие (количественно выраженное как сумма или усреднение значений). На данном этапе исследования у нас нет достаточных оснований для ожидания конкретного варианта взаимодействия физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза, поэтому гипотеза формулируется следующим

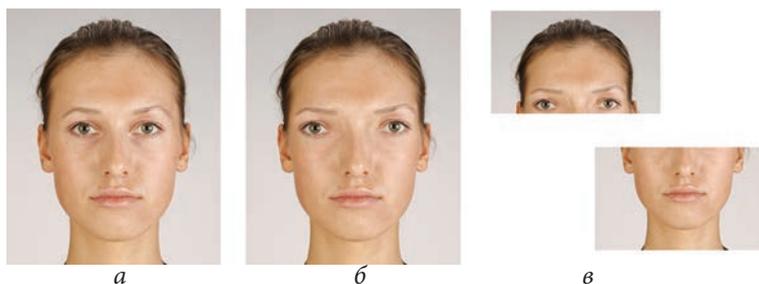
образом: физическая привлекательность и стигма дизэмбриогенеза взаимодействуют (изменяя значение друг друга) в процессе формирования впечатления.

В гипотезе не эксплицированы социальные суждения, изменения которых мы ожидаем в результате взаимодействия красоты и стигмы. Обширная литература свидетельствует о связи изучаемых лицевых особенностей с личностными чертами, межличностными отношениями, делинквентными атрибутами. Поэтому мы предполагаем, что взаимодействие физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза изменит оценки этих переменных, однако отсутствие необходимой информации не позволяет обоснованно конкретизировать зависимые переменные, отзывчивые на используемые в эксперименте уровни и типы факторов. Поэтому мы ориентированы на изучение достаточно обширного перечня суждений (личностных черт, межличностной привлекательности и криминальных гипотез) для определения общих закономерностей влияния физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза на социальные оценки.

## 2. Материалы и методы

**Испытуемые.** В исследовании приняли участие 200 человек в возрасте от 18 до 46 лет (средний возраст 21,39 лет), среди которых 28,5 % мужчин. В качестве испытуемых выступили студенты бакалавриата дневного и заочного отделений высших учебных заведений.

**Процедура и стимульный материал.** При подготовке стимульного материала были собраны фотографии женщин из числа свободно размещенных в сети Интернет в соответствии со следующими требованиями: положение лица анфас, нейтральное выражение лица, отсутствие особых качеств (типа пятен, шрамов, татуировок, яркого макияжа). В программе Adobe Photoshop устранялись украшения, создавался нейтральный фон. Группа студентов оценила фотоизображения по степени физической привлекательности, что позволило отобрать три из них с высоко привлекательными и три с низко привлекательными моделями. Затем в лицах было увеличено расстояние между внутренними углами глаз так, что отношение между длиной глаз и межглазным расстоянием составило 1,63, что превышает нормативные показатели этого соотношения, близкого к единице. В соответствии с методическими рекомендациями Минздрава РФ под орбитальным гипертелоризмом понимается черепно-лицевая дисплазия, характеризующаяся ненормально широким расстоянием между глазницами [18]. На заключительном этапе работы со стимульным материалом фотоизображения были разделены на две половины (рис. 1).



**Рис. 1.** Образец фотографии: *а* — фотоизображение физически привлекательной женщины; *б* — фотография с измененным межглазным расстоянием по типу орбитального гипертелоризма; *в* — фотография, разделенная пополам

Манипулирование в эксперименте физической привлекательностью определило необходимость использования специфических социальных суждений, непосредственно связанных с данным измерением. В первую очередь это «большая пятерка качеств», операционализирующая основные измерения, по которым люди структурируют информацию о личности [19]. В исследованиях А.Г. Шмелева доказана адекватность «большой пятерки» на русскоязычной лексике и ее связь с имплицитными теориями личности [20]. В исследовании использовались семибалльные шкалы (1 – минимальная выраженность качества, 7 — максимальная), соответствующие факторам «большой пятерки»: общительность, доброжелательность, тревожность, ум, сознательность.

В многочисленных работах надежно воспроизводится связь между красотой и привлекательностью людей как партнеров для разных типов отношений — супружеских, дружеских и деловых — в контексте и за пределами разных типов групп [21–26]. Для оценки уровней межличностной близости использовались категории, отражающие степень готовности к контакту с воспринимаемыми людьми: привлекательность для долговременных отношений, привлекательность для кратковременных отношений, готовность пригласить к себе в гости, готовность работать вместе.

Для оценки доверия как важного лицевого маркера [27–29] использовались шкалы, отражающие приписываемую надежность: подозрительность; бесчестность; опасность; вероятность, что этот человек мог совершить убийство; вероятность, что этот человек мог совершить кражу; вероятность, что этот человек мог совершить мошенничество; необходимость строгого наказания в случае совершения проступка. Для контроля физической привлекательности моделей была включена шкала, позволяющая оценить красоту изображенных на фотографиях женщин.

По результатам оценок групп измерений подсчитывались новые переменные, являющиеся средним арифметическим: недоверие (усреднение оценок опасности, подозрительности и бесчестности) и криминальные атрибуты (вероятность мошенничества, кражи, совершения убийства). Термином «надежность» далее в статье обозначается группа переменных, связанных со снижением доверия и приписыванием криминальных потенций.

Испытуемые получали письменный бланк с фотографией (10×7,4 см), шкалами и инструкцией, в которой сообщалось о цели (изучение особенностей восприятия людьми друг друга), добровольности и анонимности исследования.

Для проверки двух гипотез были сформированы четыре независимые группы, оценивающие целостные/разделенные изображения физически привлекательных/непривлекательных моделей с признаками гипертелоризма. Описанный в статье эксперимент является частью исследования [15]. Обработка данных осуществлялась при помощи пакета статистических программ SPSS 13.0.

### 3. Результаты исследования

На этапе обработки полученных данных с целью проверки гипотезы сравнивались оценки целых и разделенных лиц с признаками гипертелоризма. Был использован двухфакторный дисперсионный анализ (ANOVA), где в качестве главных факторов заданы: физическая привлекательность лица с признаками

гипертелоризма (2 уровня: высокий и низкий) и целостность фотоизображения (2 уровня: есть и нет).

В таблице представлены результаты статистической обработки данных по двум уровням двух факторов с целью определения результатов взаимодействия.

**Влияние физической привлекательности лиц с признаками гипертелоризма в зависимости от целостности изображения на социальные суждения (ANOVA)**

Социальные суждения	Влияние физической привлекательности лица со стигмой дизэмбриогенеза			Влияние нарушения целостности лица			Взаимодействие факторов		
	F	p	$\eta^2$	F	p	$\eta^2$	F	p	$\eta^2$
Общительность	92,8	$\leq 0,001$	0,32	0,05	0,83	0	1,23	0,27	0,01
Доброжелательность	30,38	$\leq 0,001$	0,13	0,48	0,49	0	0,04	0,84	0
Тревожность	8,91	$\leq 0,001$	0,04	0,15	0,7	0	2,23	0,14	0,01
Сознательность	4,85	0,03	0,02	0	0,96	0	1,39	0,24	0,01
Ум	10,41	$\leq 0,001$	0,05	1,24	0,27	0,01	0,17	0,68	0
Красота	123,3	$\leq 0,001$	0,39	3,31	0,07	0,02	6,19	0,01	0,03
ПДО	48,73	$\leq 0,001$	0,2	3,39	0,07	0,02	0,22	0,64	0
ПКО	36,69	$\leq 0,001$	0,16	0,03	0,87	0	2,36	0,13	0,01
Желание пригласить в гости	29,57	$\leq 0,001$	0,13	0,11	0,74	0	0,88	0,35	0
Желание вместе работать	24,47	$\leq 0,001$	0,11	0,18	0,67	0	0,12	0,73	0
Бесчестность	0,33	0,56	0	0,75	0,39	0	0,59	0,44	0
Опасность	8,99	$\leq 0,001$	0,04	1,59	0,21	0,01	3,01	0,08	0,02
Подозрительность	2,14	0,15	0,01	0	1	0	0,32	0,57	0
Недоверие	5,16	0,02	0,03	0,09	0,77	0	1,86	0,17	0,01
Вероятность совершения убийства	7,99	0,01	0,04	1,28	0,26	0,01	4,08	0,05	0,02
Вероятность совершения кражи	1,32	0,25	0,01	0,01	0,94	0	1,72	0,19	0,01
Вероятность совершения мошенничества	1,09	0,3	0,01	0,16	0,69	0	5,82	0,02	0,03
Криминальные атрибуции	3,68	0,06	0,02	0,33	0,57	0	4,79	0,03	0,02
Необходимость наказания	0,25	0,62	0	0,17	0,69	0	2,49	0,12	0,01

Эффект взаимодействия факторов обнаружен для следующей группы зависимых переменных: красота, опасность (уровень тенденции), вероятность совершения мошенничества, вероятность совершения убийства, криминальные атрибуции.

Физическая привлекательность обусловила изменение следующих социальных оценок: общительность; доброжелательность; тревожность; ум; сознательность; красота; привлекательность для долговременных отношений;

привлекательность для кратковременных отношений; готовность работать вместе; готовность пригласить в гости; опасность; недоверие; вероятность совершения убийства.

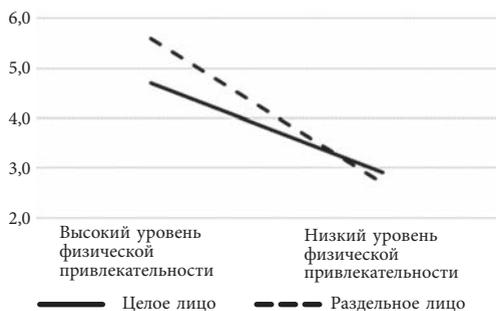
Нарушение целостности, рассматриваемое вне зависимости от влияния физической привлекательности, не оказало воздействия на социальные суждения.

## Обсуждение и заключение

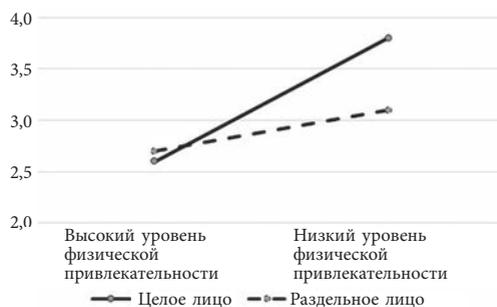
В настоящем исследовании изучается процесс формирования впечатления при восприятии физической привлекательности и лицевой стигмы дизэмбриогенеза. Гипотеза о совместном влиянии этих двух сигналов была подтверждена для социальных суждений, связанных с качествами личности, свидетельствующими о надежности человека, и криминальными гипотезами. График (рис. 2) позволяет заметить, что нарушение целостности лица оказывает различное воздействие, увеличивая оценку красоты для физически привлекательного лица и не изменяя ее для физически непривлекательного лица. Аналогичная тенденция обнаруживается при оценке опасности с учетом валентности этого социального суждения (рис. 3). То есть нарушение целостности лица способствовало повышению оценки красоты и снижению оценки опасности в зависимости от уровней физической привлекательности. Это определено уменьшением влияния стигмы в результате затруднения целостности восприятия. И физически привлекательные, и физически непривлекательные модели оцениваются выше в условиях, ограничивающих воздействие негативной лицевой информации.

Вероятность совершения убийства увеличивается в случае восприятия разделенного фотоизображения привлекательной модели и не изменяется для другого уровня (рис. 4), а нарушение целостности восприятия оказывает противоположное воздействие на приписывание склонности к мошенничеству в зависимости от уровней физической привлекательности (рис. 5). В данном случае затруднение целостного восприятия ослабляет влияние стигмы как для физически привлекательного, так и для физически непривлекательного лица.

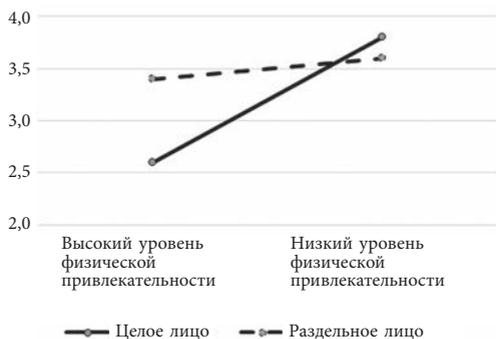
В соответствии с гипотезой было обнаружено взаимодействие факторов физической привлекательности (при наличии стигмы дизэмбриогенеза) и целостности восприятия стимулов для криминальных атрибуций (приписываемая вероятность совершения убийства и мошенничества), красоты и опасности (уровень тенденции). Невозможность спонтанно составить единое впечатление



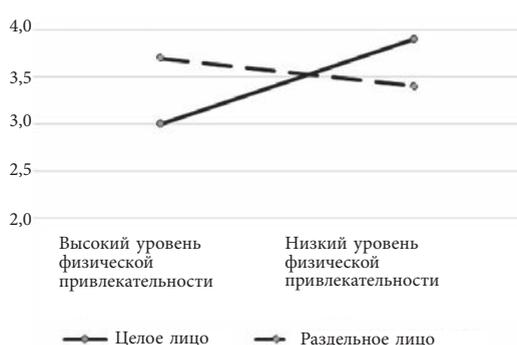
**Рис. 2.** Оценка красоты в зависимости от уровней физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза



**Рис. 3.** Оценка опасности в зависимости от уровней физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза



**Рис. 4.** Оценка вероятности совершения убийства в зависимости от уровней физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза



**Рис. 5.** Оценка вероятности совершения мошенничества в зависимости от уровней физической привлекательности и стигмы дизэмбриогенеза

от частей изображения изменила восприятие ключевого в данном случае параметра: признака аномальности. И это оказало противоположное воздействие на впечатление, составленное от физически привлекательных и непривлекательных лиц с признаками гипертелоризма. Разрушение эффекта физической привлекательности привело к росту приписываемых преступных потенций, в то время как нарушение предубеждения по внешности оказало влияние на снижение криминальных ожиданий.

Таким образом, оба лицевых сигнала оказались задействованы в оценке надежности человека. Это указывает на релевантность данных факторов для группы социальных суждений, связанных с оценками опасности и делинквентности. Результаты позволяют конкретизировать вес исследуемых источников формирования впечатления: физическая привлекательность оказалась «сильнее» орбитального гипертелоризма. Действительно, разделение лица на части, способствующее вычленению влияния лицевой стигмы, не изменило выраженности приписываемых качеств, в то время как физическая привлекательность определила динамику ряда показателей. Получается, что в некоторых случаях уровень приписываемой опасности можно контролировать посредством физической привлекательности. Это показывает, что существуют факторы, оказывающие воздействие, противоположное влиянию «негативного предубеждения» (Negativity Bias), которое описывает преобладание мощности, доминирования в комбинациях и обычно большую эффективность отрицательных событий по сравнению с положительными [30–32]. П. Розин и Э. Ройзман утверждают, что доминирование негативного проявляется в первую очередь в ситуациях, когда положительная и отрицательная информация объединяются в единую конфигурацию [33]. Представленные свидетельства показывают, что физическая привлекательность способна определить впечатление в столкновении со стигмами дизэмбриогенеза, формируя «позитивное предубеждение», то есть общее положительное впечатление, складывающееся вопреки отрицательным сигналам. При формировании впечатления, то есть создании общего ответа на совокупность факторов, важны не только валентность сигналов, но и их мощность.

Механизм формирования впечатления с использованием лицевых признаков приводит к изменению общего впечатления, что имеет ряд важных

последствий для обыденного и профессионального общения. Контроль над влиянием эффектов социальной перцепции возможен, если профессиональный коммуникатор будет способен выделить все значимые лицевые сигналы и проанализировать их вклад в общее впечатление, что, конечно, замедлит процесс, но сделает его более контролируемым сознанием. Восприятие разделенного изображения ставит испытуемых в условия, подталкивающие их к осуществлению специальных усилий по созданию общего впечатления, заключающихся в соотнесении фрагментов информации между собой. Такой процесс может ослаблять влияние эффектов социальной перцепции и выстраивать адекватное впечатление. Сам прием деления лица можно использовать в программах развития перцептивной компетентности, поскольку он позволяет отследить спонтанный и неконтролируемый процесс складывания мнения о воспринимаемом человеке.

Совместное влияние исследуемых сигналов не оказало воздействия на оценку личностных черт и уровней межличностного взаимодействия, поэтому вклад обоих факторов в оценку этих переменных по результатам эксперимента эксплицировать невозможно. Чтобы понять, каким образом внешние особенности используются для оценки черт, необходимо в дальнейшем использовать лицевые характеристики, релевантные данной группе социальных суждений.

В процессах социальной перцепции лицевые сигналы обрабатываются в зависимости от контекста, то есть присутствия других знаков, способных ослабить или усилить влияние друг друга. Так, физическая привлекательность может компенсировать признак орбитального гипертелоризма, влияние которого отчетливо проявляется при затруднении целостного восприятия лица. Знание специфики влияния отдельных лицевых особенностей, дополненное представлениями о том, как они будут взаимодействовать между собой, позволяет «расшифровать» процесс формирования впечатления, во многом определяющий социальное благополучие людей.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Asch S.E.* Forming impressions of personality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1946. No. 41 (3). Pp. 258–290.
2. *Brewer M.B.* A Dual Process Model of Impression Formation. *T.K. Srull, R.S. Wyer (Eds.)*. *Advances in social cognition*. New York: Psychology Press, 2014. Vol. I. Pp. 2–36.
3. *Демидов А.А.* Оценка индивидуально-психологических особенностей человека по выражению его лица в различных ситуациях восприятия: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – М., 2009. – 26 с.
4. *Артемцева Н.Г., Ильясов И.И.* Особенности восприятия психологических характеристик человека по его лицу: дифференциальный подход // *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология. – 2009. – № 3. – С. 54–65.
5. *Сергиенко Е.А., Никитина Е.А.* Механизмы восприятия пола человека по изображениям лиц новорожденных // *Психологический журнал*. – 2004. – Т. 25. – № 4. – С. 5–13.
6. *Никитина Е.А.* Восприятие здоровья по изображениям лиц // *Лицо человека в науке, искусстве и практике*. – М.: Когито-Центр, 2014. – С. 253–268.
7. *Зорина С.В., Шпунтова В.В., Камзина О.А.* Формирование впечатления как целостный и поэлементный процесс (на примере оценки феминности) // *Лицо человека в науке, искусстве и практике*. – М.: Когито-Центр, 2014. – С. 69–92.

8. *Langlois J.H., Kalakanis L., Rubenstein A.J., Larson A., Hallam M., Smoot M.* Maxims or myths of beauty? A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*. 2000. No. 126 (3). Pp. 390–423.
9. Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности. – СПб.: Питер, 2009. – 240 с.
10. Лабунская В.А. Теоретико-эмпирические подходы к исследованию отношения к этнолукизму // *Социальная психология и общество*. – 2016. – Т. 7. – № 4. – С. 19–33.
11. Глотова Г.А., Набойченко Е.С. Формирующее пространство личности с атипичными особенностями внешности // *Известия Уральского государственного университета*. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2009. – № 1/2 (62). – С. 202–207.
12. Набойченко Е.С. Внутренние и внешние детерминанты, влияющие на стигматизацию личности с атипичными особенностями внешности // *Здоровье и образование в XXI веке*. – 2015. – Т. 17. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennie-i-vneshnie-determinanty-vliyauschie-na-stigmatizatsiyu-lichnosti-s-atipichnymi-osobennostyami-vneshnosti> (дата обращения: 16.04.2021).
13. Погонцева Д.В. Виды дискриминации по внешнему облику // *Психология и психотехника*. – 2013. – № 9. – С. 858–861 [Электронный ресурс]. – URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=-25838](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=-25838) (дата обращения: 16.04.2021).
14. Зорина С.В., Шалаева Н.Ю. Физические характеристики лица человека как фактор социальной перцепции // *Вестник Самарского университета. Гуманитарная серия*. – 2011. – № 5 (106). – С. 184–187.
15. Зорина С.В., Камзина О.А. Формирование впечатления о человеке как результат целостной и поэлементной обработки лицевых сигналов // *Вестник Кемеровского государственного университета*. – 2017. – № 3 (71). – С. 117–124.
16. Барабанищikov В.А. Восприятие личностных особенностей человека по выражению его лица // *Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям* / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2009. – С. 40–59.
17. Лупенко Е.А. Специфика межличностного восприятия в условиях предъявления целого и «разделенного лица» на примере портретных изображений // *Experimental Psychology*. – 2015. – Т. 8. – № 4. – С. 120–133.
18. Врожденные аномалии костей черепа и лица, врожденные костно-мышечные деформации головы и лица. Клинические рекомендации. – М., 2021 [Электронный ресурс]. – URL: <https://svbgr.ru/data/documents/vrozhd-def-kotey-cherepa.pdf> (дата обращения: 09.09.2021).
19. Осин Е.Н., Рассказова Е.И., Неяскина Ю., Дорфман Л.Я., Александрова Л.А. Операционализация пятифакторной модели личностных черт на российской выборке // *Психологическая диагностика*. – 2015. – № 3. – С. 80–104.
20. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт. – СПб.: Речь, 2002. – 480 с.
21. Лабунская В.А., Капитанова Е.В. Самооценка и оценка внешнего облика членов студенческой группы как предикторы отношений межличностной значимости // *Социальная психология и общество*. – 2016. – Т. 7. – № 1. – С. 72–87.
22. Шалаева Н.Ю., Гудзовская А.А. Типы социальных установок в отношении привлекательности/непривлекательности другого человека // *Вестник Самарского муниципального института управления*. – 2013. – № 3. – С. 133–141.
23. Бакуштова Е.В. Групповое сознание российской интеллигенции. – Самара, 2005. – 502 с.
24. Hosoda M., Stone-Romero E.F., Coats G. The effects of physical attractiveness on job-related outcomes: A meta-analysis of experimental studies. *Personnel psychology*. 2003. No. 56 (2). Pp. 431–462.
25. Perry S.J. A study of physical appearance and level of attraction to the opposite sex. *Modern Psychological Studies*. 1998. No. 6 (2). Pp. 12–17.
26. Mulford M., Orbell J., Shatto C., Stockard J. Physical attractiveness, opportunity, and success in everyday exchange. *American journal of sociology*. 1998. No. 103 (6). Pp. 1565–1592.

27. Zebrowitz L.A., Montepare J.M. Appearance does matter. *Science*. 2005. No. 308 (5728). Pp. 1565–1566.
28. Oosterhof N.N., Todorov A. The functional basis of face evaluation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2008. Pp. 105 (32). Pp. 11087–11092.
29. Sutherland C.A., Oldmeadow J.A., Santos I.M., Towler J., Burt D.M., Young A.W. Social inferences from faces: Ambient images generate a three-dimensional model. *Cognition*. 2013. No. 127 (1). Pp. 105–118.
30. Fiske S.T. Attention and weight in person perception: The impact of negative and extreme information. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1980. No. 38. Pp. 889–906.
31. Skowronski J.J., Carlston D.E. Negativity and extremity biases in impression formation: A review of explanations. *Psychological Bulletin*. 1989. No. 105. Pp. 131–142.
32. Peeters G., Czapinski J. Positive-negative asymmetry in evaluations: The distinction between affective and informational negativity effects. W. Stroebe, M. Hewstone (Eds.). *European review of social psychology*. 1990. No. 1. Pp. 33–60. Chichester, England: Wiley.
33. Rozin P., Royzman E.B. Negativity Bias, Negativity Dominance, and Contagion. *Personality and Social Psychology*. 2001. No. 5 (4). Pp. 296–320.

## REFERENCES

1. Asch S.E. Forming impressions of personality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1946. No. 41 (3). Pp. 258–290.
2. Brewer M.B. A Dual Process Model of Impression Formation. T.K. Srull, R.S. Wyer (Eds.). *Advances in social cognition*. New York: Psychology Press, 2014. Vol. I. Pp. 2–36.
3. Demidov A.A. Otsenka individual'no-psihologicheskikh osobennostej cheloveka po vyrazheniyu ego litsa v razlichnyh situatsiyah vospriyatiya: Avtoref. dis. kand. ps. nauk [Evaluation of individual psychological characteristics of a person by expressing his face in various styles of perception. Abstract of thesis cand. of ps. sci.]. Moscow, 2009. 26 p.
4. Artemceva N.G., Ilyasov I.I. Osobennosti vospriyatiya psihologicheskikh harakteristik cheloveka po ego litsu: differentsial'nyj podhod [Features of perception of psychological characteristics of person by his face: differential approach]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psihologiya*. 2009. No. 3. Pp. 54–65.
5. Sergienko E.A., Nikitina E.A. Mekhanizmy vospriyatiya pola cheloveka po izobrazheniyam lits novorozhdennyh [Mechanisms of sex perception on newborn faces' images]. *Psihologicheskij zhurnal*. 2004. Vol. 25. No. 4. Pp. 5–13.
6. Nikitina E.A. Vospriyatie zdorov'ya po izobrazheniyam lits [Health illness perception by faces in art]. *Litso cheloveka v nauke, iskusstve i praktike*. Moscow: Kogito-Centr Publ., 2014. Pp. 253–268.
7. Zorina S.V., Shpuntova V.V., Kamzina O.A. Formirovanie vpechatleniya kak tselostnyj i po-elementnyj protsess (na primere otsenki feminnosti) [Formation of impression as a holistic and element-wise process (on the example of assessing femininity)]. *Lico cheloveka v nauke, iskusstve i praktike*. Moscow: Kogito-Centr Publ., 2014. Pp. 69–92.
8. Langlois J.H., Kalakanis L., Rubenstein A.J., Larson A., Hallam M., Smoot M. Maxims or myths of beauty? A meta-analytic and theoretical review. *Psychological Bulletin*. 2000. No. 126 (3). Pp. 390–423.
9. Suemi V., Fernhem A. Psihologiya krasoty i privilekatel'nosti [Psychology of beauty and attractiveness]. St. Petersburg: Piter Publ., 2009. 240 p.
10. Labunskaya V.A. Teoretiko-empiricheskie podhody k issledovaniyu otnosheniya k etnolukizmu [Theoretical and empirical approaches to the study of attitude to the discrimination of the ethno lookism]. *Social'naya psihologiya i obshchestvo*. 2016. Vol. 7. No. 4. Pp. 19–33.
11. Glotova G.A., Nabojchenko E.S. Formiruyushchee prostranstvo lichnosti s atipichnymi osobennostyami vneshnosti [Forming space of personality with atypical features of appearance]. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury*. 2009. No. 1/2 (62). Pp. 202–207.

12. *Nabojchenko E.S.* Vnutrennie i vneshnie determinanty, vliyayushchie na stigmatizatsiyu lichnosti s atipichnymi osobennostyami vneshnosti [Inner and outer determinants affecting stigmatisation of personality with atypical features of appearance]. *Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke*. 2015. Vol. 17. No. 1. <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennie-i-vneshnie-determinanty-vliyayushchie-na-stigmatizatsiyu-lichnosti-s-atipichnymi-osobennostyami-vneshnosti> (accessed April 16, 2021).
13. *Pogontseva D.V.* Vidy diskriminatsii po vneshnemu obliku [Types of discrimination in appearance]. *Psihologiya i psihotekhnika*. 2013. No. 9. Pp. 858–861. [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=-25838](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=-25838) (accessed April 16, 2021).
14. *Zorina S.V., Shalaeva N.Yu.* Fizicheskie karakteristiki litsa cheloveka kak faktor sotsial'noj perceptsii [Physical characteristics of the human face as a factor of social perception]. *Vestnik Samarskogo universiteta. Gumanitarnaya seriya*. 2011. No. 5 (106). Pp. 184–187.
15. *Zorina S.V., Kamzina O.A.* Formirovanie vpechatleniya o cheloveke kak rezul'tat tselostnoj i poelementnoj obrabotki litsevyh signalov [Impression formation about a person as a result of holistic and element-wise processing of facial signals]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2017. No. 3 (71). Pp. 117–124.
16. *Barabanshchikov V.A.* Vospriyatie lichnostnyh osobennostej cheloveka po vyrazheniyu ego litsa [The reflection of the personality in the mirror of the face]. *Sotsial'nyj i emotsional'nyj intellekt: Ot protsessov k izmereniyam / Pod red. D.V. Lyusina, D.V. Ushakova*. Moscow: Institut psihologii RAN Publ., 2009. Pp. 40–59.
17. *Lupenko E.A.* Specifika mezhlichnostnogo vospriyatiya v usloviyah pred'yavleniya tselogo i «razdelenogo litsa» na primere portretnyh izobrazhenij [The specificity of interpersonal perception in terms of presentation of the image of a whole face and a «split face» on the example of perception of pictorial portraits]. *Experimental Psychology*. 2015. Vol. 8. No. 4. Pp. 120–133.
18. Vrozhdennyye anomalii kostej cherepa i litsa, vrozhdennyye kostno-myshechnyye deformatsii golovy i litsa. Klinicheskie rekomendatsii [Congenital anomalies of the bones of the skull and face, congenital musculoskeletal deformities of the head and face. Clinical guidelines]. Moscow, 2021. <https://svbgp.ru/data/documents/vrozhd-def-kotey-cherepa.pdf> (accessed September 9, 2021).
19. *Osin E.N., Rasskazova E.I., Neyaskina Yu., Dorfman L.Ya., Aleksandrova L.A.* Operatsionalizatsiya pyatifaktornoj modeli lichnostnyh chert na rossijskoj vyborke [Operationalization of five factor model of personality lines in the Russian selection]. *Psihologicheskaya diagnostika*. 2015. No. 3. Pp. 80–104.
20. *Shmelev A.G.* Psihodiagnostika lichnostnyh chert [Psychodiagnosics of personality traits]. St. Petersburg: Rech' Publ., 2002. 480 p.
21. *Labunskaya V.A., Kapitanova E.V.* Samoocenka i ocenka vneshnego oblika chlenov studentcheskoj gruppy kak prediktory otnoshenij mezhlichnostnoj znachimosti [Self-Assessment and Appearance Evaluation in Student Group as Predictors in Relationships of Interpersonal Significance]. *Sotsial'naya psihologiya i obshchestvo*. 2016. Vol. 7. No. 1. Pp. 72–87.
22. *Shalaeva N.Yu., Gudzovskaya A.A.* Tipy sotsial'nyh ustanovok v otnoshenii privlekatel'nosti/neprikladatel'nosti drugogo cheloveka [Types of social attitudes towards other person attractiveness/unattractiveness]. *Vestnik Samarskogo munitsipal'nogo instituta upravleniya*. 2013. No. 3. Pp. 133–141.
23. *Bakshutova E.V.* Gruppovoe soznanie rossijskoj intelligentsii [The group consciousness of the Russian intelligentsia]. Samara, 2005. 502 p.
24. *Hosoda M., Stone-Romero E.F., Coats G.* The effects of physical attractiveness on job-related outcomes: A meta-analysis of experimental studies. *Personnel psychology*. 2003. No. 56 (2). Pp. 431–462.
25. *Perry S.J.* A study of physical appearance and level of attraction to the opposite sex. *Modern Psychological Studies*. 1998. No. 6 (2). Pp. 12–17.
26. *Mulford M., Orbell J., Shatto C., Stockard J.* Physical attractiveness, opportunity, and success in everyday exchange. *American journal of sociology*. 1998. No. 103 (6). Pp. 1565–1592.
27. *Zebrowitz L.A., Montepare J.M.* Appearance does matter. *Science*. 2005. No. 308 (5728). Pp. 1565–1566.

28. Oosterhof N.N., Todorov A. The functional basis of face evaluation. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2008. Pp. 105 (32). Pp. 11087–11092.
29. Sutherland C.A., Oldmeadow J.A., Santos I.M., Towler J., Burt D.M., Young A.W. Social inferences from faces: Ambient images generate a three-dimensional model. *Cognition*. 2013. No. 127 (1). Pp. 105–118.
30. Fiske S.T. Attention and weight in person perception: The impact of negative and extreme information. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1980. No. 38. Pp. 889–906.
31. Skowronski J.J., Carlston D.E. Negativity and extremity biases in impression formation: A review of explanations. *Psychological Bulletin*. 1989. No. 105. Pp. 131–142.
32. Peeters G., Czapinski J. Positive-negative asymmetry in evaluations: The distinction between affective and informational negativity effects. W. Stroebe, M. Hewstone (Eds.). *European review of social psychology*. 1990. No. 1. Pp. 33–60. Chichester, England: Wiley
33. Rozin P., Royzman E.B. Negativity Bias, Negativity Dominance, and Contagion. *Personality and Social Psychology*. 2001. No. 5 (4). Pp. 296–320.

---

*Информация об авторе*

---

**Светлана Валерьевна Зорина**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Социальная психология». Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королёва (Самарский университет), Самара, Российская Федерация.  
**E-mail:** Aramitch@mail.ru

---

*Information about the author*

---

**Svetlana V. Zorina**, Cand. Phy. Sci., Associate Professor, Head of Social Psychology Department. Samara National Research University, Samara, Russian Federation. **E-mail:** Aramitch@mail.ru

## ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖИЗНЕСПОСОБНОГО ЛИДЕРА ГУМАНИТАРНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

© *О.А. Плющева, А.В. Махнач*

Институт психологии РАН, Москва, Российская Федерация

Поступила в редакцию 07.11.2021

В окончательном варианте 15.01.2022

■ Для цитирования: Плющева О.А., Махнач А.В. Характеристики жизнеспособного лидера гуманитарной организации // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 107–124. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.8>

Под влиянием экологических, экономических, политических и других перемен организации, сотрудники и их лидеры неизбежно и регулярно сталкиваются с теми или иными воздействиями, отражающимися в переживании неопределенности их будущих перспектив. Чтобы противостоять этим кризисам, восстанавливаться и развиваться дальше, организации должны сформировать в своем составе жизнеспособных лидеров и сотрудников. Развитие жизнеспособных лидерских стратегий повышает возможности позитивно влиять на весь персонал организации и становится стратегическим преимуществом в преодолении сложных периодов. Мы убеждены, что такое развитие жизнеспособного лидерства должно быть применено специфично и адресно по отношению к каждой конкретной организационной среде, ее особенностям и задачам. В связи с этим целью нашего исследования стал анализ того, какие характеристики лидеров организации специалисты определяют как жизнеспособные и могут ли субъективные представления сотрудников способствовать выбору методов укрепления организационной жизнеспособности. В эмпирическом исследовании приняли участие специалисты некоммерческой организации, выполняющие профессиональные обязанности штатных сотрудников и профессиональных волонтеров. В качестве метода исследования был применен контент-анализ. Полученные результаты показали, что изучение особенностей субъективных представлений сотрудников организации о характеристиках жизнеспособности их лидеров могут дать понимание того, какие зоны лидерских стратегий требуют изменений, какие достаточно ресурсны и могут быть использованы для определения мер поддержки, что и будет способствовать целенаправленной и точечной помощи, требующейся организации для укрепления ее жизнеспособности и жизнеспособности ее сотрудников. Дальнейшие исследования в этой области будут полезны для более глубокого понимания феномена профессиональной жизнеспособности и применимы в практических целях для управления профессиональной жизнеспособностью, помогающей организациям и специалистам преодолевать кризисы, восстанавливаться и продолжать свое развитие.

**Ключевые слова:** жизнеспособность, лидерство, жизнеспособный лидер, организация, сотрудники, профессиональные навыки, качества и способности.

**Благодарности:** Исследование выполнено по государственному заданию № 0159-2021-0001 «Психологические проблемы профессионального менталитета в условиях организационных и технологических инноваций».

## CHARACTERISTICS OF A RESILIENT LEADER OF A HUMANITARIAN ORGANIZATION

© *O.A. Plyushcheva, A.V. Makhnach*

Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Original article submitted 07.11.2021

Revision submitted 15.01.2022

■ For citation: Plyushcheva O.A., Makhnach A.V. Characteristics of a resilient leader of a humanitarian organization. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):107–124. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.8>

Under the influence of ecological, economic, political and other changes, organizations, employees and their leaders inevitably and regularly face impacts that are reflected in the experience of uncertainty about their future prospects. To resist these crises, rebuild and develop, organizations must form resilient leaders and employees. The development of resilient leaders increases the ability to positively influence the entire staff of the organization and becomes their strategic advantage in overcoming difficult periods. We are convinced that such development of resilient leadership should be selected specifically for each organizational environment, its features and tasks. In this regard, the purpose of our research was to study such characteristics of the leaders of the organization that employees define as resilience and whether the subjective perceptions of employees can contribute to the choice of methods to strengthen the resilience of the organization. The empirical study involved specialists of a non-profit organization performing professional duties of staff and volunteers ( $N = 106$ , men — 7.5%, women — 92.5%, average age — 36.7). Content-analysis was used as a research method. The results showed that the study of the characteristics of the subjective perceptions of the organization's employees about the characteristics of the resilience of their leaders can form an idea of which areas of leadership strategies require changes, which are sufficiently resourceful and can be used to select support measures, which will contribute to the targeted and specific assistance required by the organization to strengthen its resilience and the resilience of its employees. Further research in this area will be useful for a deeper understanding of the phenomenon of professional resilience and can be applied for practical purposes to manage professional resilience to help organizations and professionals overcome crises, recover and continue their development.

**Keywords:** *resilience, leadership, resilient leader, organization, employees, professional skills, qualities and abilities.*

**Acknowledgements:** *The study was carried out according to the state task No. 0159-2021-0001 «Psychological problems of professional mentality in the conditions of organizational and technological innovations».*

## Введение

Ощущение фундаментальной неопределенности в физическом, психологическом и социальном контекстах, с которым более полутора лет сталкивается человеческое сообщество и которое актуализировала вспышка COVID-19, предъявляет существенные требования к уровню жизнеспособности как отдельного человека, так и тех или иных систем и сообществ. Такие социальные детерминанты, как образование, занятость, жилье и прочее, будут оказывать существенное влияние на способность людей справляться с разного рода потрясениями. Исследования в этой области указывают на важность укрепления как психического и физического здоровья, так и социального благополучия и, следовательно, жизнеспособности на индивидуальном и популяционном уровнях. Результаты исследований показывают, что индивидуальный уровень жизнеспособности и способность человека переносить неопределенность являются значимыми факторами преодоления воздействий чрезвычайных ситуаций, а использование эмоциональных, когнитивных и поведенческих стратегий позволяет людям, выполняющим в критической ситуации свои профессиональные обязанности, защищаться от синдрома выгорания [1, 2]. Было обнаружено, что высокий уровень стресса от неопределенности и низкий уровень жизнеспособности значимо коррелируют с депрессией и выгоранием; соответственно, усилия по повышению толерантности к неопределенности и жизнеспособности могут помогать смягчению депрессии и эмоционального выгорания [3–5].

Когда в 2003 г. А.В. Махначем был предложен русский эквивалент термина *resilience* — жизнеспособность, отмечалось, что «в русском языке не существует адекватного научного термина, за которым стоит следующее содержание: способность человека к преодолению неблагоприятных жизненных обстоятельств с возможностью восстанавливаться и использовать для этого все возможные внутренние и внешние ресурсы, способность к жизни во всех ее проявлениях, базирующаяся на воле к ней» [6, с. 13]. В то время неопределенность как феномен жизни человека, часто оказывающий заметное на нее влияние, определялась через неблагоприятные события. В социальной, организационной психологии, психологии развития изучение феноменологии неблагоприятных событий выразилось, в частности, в появлении заметного числа методик, измеряющих их влияние на человека. Только перечень этих методик займет не одну страницу. Во многом это явление в психологии было связано с изучением стрессогенности этих событий для человека. В профессиональном контексте опыт переживания выраженных стрессоров часто отражает хронически высокую рабочую нагрузку, организационные изменения, неуверенность в постоянстве работы, потенциально травмирующие события в случае военной службы и первые ответные меры при выполнении той или иной профессиональной деятельности. Позже изучение влияния неблагоприятных событий переросло в исследование совладания с этими событиями. А далее — один шаг до появления вопроса: что же позволяет человеку не только совладать с любым неблагоприятным событием, но и развиваться дальше? Ответом на этот вопрос явилось рождение и впоследствии бурное расширение исследований феномена жизнеспособности человека, семьи, организации, общества, государства.

Таким образом, изучение жизнеспособности в профессиональной сфере, и в частности жизнеспособности лидеров организации, становится темой фундаментальных исследований, в которых подчеркивается необходимость ее изучения на индивидуальном, групповом и организационных уровнях [7]. На сегодняшний день во многих работах по лидерству подчеркивается, что лидерское поведение определяется как ключевой фактор, определяющий жизнеспособность команды [8].

## 1. Обзор литературы

В анализе рейтингов общей эффективности руководства стало очевидным, что наиболее жизнеспособные лидеры являются и наиболее эффективными [9, 10]. Жизнеспособные лидеры также играют основную роль в установлении организационных норм, которые способствуют работе команды и поддерживающему взаимодействию коллег, их психологической безопасности [11].

Среди основных проблем изучения феномена жизнеспособного лидера выделим некоторые:

- разработка концепта «жизнеспособный лидер»;
- операционализация понятий «жизнеспособный лидер», «жизнеспособность организации»;
- структура организации, способствующая проявлению лидерства и жизнеспособности его руководителя;
- динамическое взаимодействие между организационными ресурсами и ресурсами индивидуального уровня, оказывающими влияние на проявления жизнеспособности каждого сотрудника организации [12];
- роль индивидуальных оценок деятельности со стороны руководства: сотрудники как фактор вероятности повышения жизнеспособности в сложных рабочих обстоятельствах, роль ресурсов для удовлетворения этих требований [13];
- стиль руководства сотрудниками, которые формируют саму идею жизнеспособности организации и лидера, влияние стиля на потребности сотрудников в работе и на их ресурсы [14];
- возможность влияния на вовлеченность сотрудников в трудовую деятельность через их поощрение, на оптимизм сотрудников в целом [15];
- критическая роль лидерства в жизнеспособности сотрудников, лидер и его поведение как ключевой фактор, определяющий жизнеспособность команды и сотрудников [16].

К вопросам, решение которых связано с научными исследованиями и практическим применением феномена «жизнеспособный лидер», мы относим следующие:

- слабая вовлеченность исследователей в изучение значимости этого концепта для развития организаций разных форм собственности;
- неготовность организации к быстрому принятию решений в связи с необходимостью изменений ее структуры, к оперативной реакции на изменения на рынке специальностей, на требования к компетенции специалистов;
- недостаточная осведомленность руководителей о современных подходах и моделях руководства, базирующихся на концепции жизнеспособности;

- некорректное понимание исследователями феноменов «жизнеспособность» и «жизнестойкость»;
- узкий круг экспертов, изучающих феноменологию жизнеспособности организации;
- практическое отсутствие научных коллективов, исследующих феноменологию жизнеспособности организации;
- отсутствие в российской психологии лонгитудов в изучении жизнеспособности специалиста, организации;
- неподготовленность специалистов к обучению организаций и их лидеров, к работе в концепции «жизнеспособной организации».

Концепции и модели жизнеспособной организации рассматриваются рядом исследователей с позиции изучения вклада лидерства и причин, по которым лидеры принимают во внимание факторы, стимулирующие жизнеспособность системы. Факторы, ей способствующие, могут быть сгруппированы в две основные категории: внутренние факторы, связанные с индивидом, и внешние факторы, связанные с окружающей организационной средой [17].

У. Шеффер выделяет три аспекта, играющих важную роль в поддержании жизнеспособности организации: а) ценности и цели, которые могут ориентировать и направлять менеджеров и сотрудников во время кризиса; б) жизнеспособность и оптимистическое, уверенное к себе отношение, которые помогут справиться и двигаться вперед; в) такой тип корпоративной культуры, который будет играть жизненно важную роль в преодолении внутренних игр, чрезмерно иерархического принятия решений и ригидных процедур, что будет способствовать той культуре, которая предоставит возможность для прозрачности и открытого обмена информацией [18].

Также показано, что слаженное использование возможностей организации в оценке ситуации и усиление ее жизнеспособности способствуют созданию сложного набора ценностей, убеждений, символов, которые определяют жизнь организации с акцентом на положительное развитие [19]. Авторы делают упор на предпочтение роли «позитивного лидера», развивающего и использующего четыре социально-психологических ресурса организации: позитивный климат, позитивные отношения, позитивное общение и позитивный смысл. Отмечается, что лидеры с высоким уровнем жизнеспособности способны позитивно реагировать на кризисы, с которыми могут столкнуться их организации, и, демонстрируя свою жизнеспособность, могут повысить уровень жизнеспособности своих сотрудников. Поэтому Дж. Элиот считает, что специалисты по развитию человеческих ресурсов должны инвестировать ресурсы в развитие как жизнеспособности, так и лидерского поведения руководителей компаний [20]. Такие инвестиции в развитие повышают у лидеров способность позитивно влиять на весь персонал компании; в конечном итоге это становится стратегическим преимуществом для организации, способной эффективно реагировать на вызовы.

Дж. Маркес и С. Диман выделяют следующие «мягкие (гибкие) навыки» (soft skills): духовность, ценности, эмоциональный интеллект, устойчивость, самоэффективность, моральное поведение, доверие, эмпатия, включенность, внимательность, креативность, инициативность, настойчивость и жизнеспособность [21].

М. Крейн указывает на значимость трансформационного подхода к лидерству, которому приписывают способность создавать кооперативные отношения между сотрудниками, демонстрирующие заботу о них и внимание к их идеям, способствующие нормам взаимного уважения, расширению интересов, признанию и принятию групповых целей [8]. Такое трансформационное лидерство включает в себя четыре аспекта: а) идеализированное влияние (лидеры ведут себя как образцы для подражания, завоевывая доверие и уважение своих коллег); б) вдохновляющая мотивация (лидеры передают убедительное видение будущего); в) интеллектуальная стимуляция (лидеры поощряют своих сотрудников рассматривать различные точки зрения и дают им возможность вносить новые идеи); г) индивидуальное внимание (лидеры проявляют подлинную заботу, признавая индивидуальные потребности участников коллектива). В работе Л.К. Харланда с соавт. показано, что аспект «вдохновляющая мотивация» — единственное измерение, которое незначимо коррелирует с жизнеспособностью сотрудников [22].

Еще один способ, которым лидеры могут повысить жизнеспособность на рабочем месте, — это их способность привносить цель и смысл в работу, в том числе делегированием полномочий, предоставлением возможностей для самостоятельности принятия решений, поощрением сотрудников к участию в наставничестве и укреплении ответственности и доверия, предоставляя, таким образом, доступ к организационным ресурсам и повышая жизнеспособность своих сотрудников. Таким образом, лидеров можно обучить поведению, которое с большей вероятностью поддержит организационную жизнеспособность. Например, руководителей можно научить заботиться о здоровье сотрудников, интересоваться их благополучием, передавать видение перспектив, смыслы, а также обеспечивать интеллектуальную стимуляцию, расширяя права и возможности своих подчиненных [8].

В работе Ф. Саусвика с соавт. указываются следующие особенности жизнеспособных лидеров [23]:

- они часто живут в соответствии с набором ценностей и моральных принципов;
- они, как правило, являются реалистичными оптимистами и понимают, что недооценка риска и переоценка способностей могут привести к неудаче;
- они не предубеждены в отношении доверия, когда предупреждающие знаки не соответствуют ожидаемому бизнес-плану, что убергает от риска, поскольку организации не теряют время и деньги, предпринимая корректирующие действия;
- они жизнерадостны, понимают важность борьбы со страхом, особенно со страхом перемен, и признают, что способность эффективно справляться с изменениями имеет решающее значение для любой динамичной организации и что жизнеспособная организация должна стремиться к постоянному совершенствованию посредством корректирующих действий и предвидения возможных проблем;
- они гибки в своем подходе к решению проблем и преодолению неожиданных вызовов, а гибкие стратегии могут включать активное решение проблем, принятие того, что нельзя изменить, знание того, как учиться и приспосабливаться к неудачам, а также поиск возможностей в трудных ситуациях;

- такие лидеры собирают команды с широким опытом и решением проблем, но и с возможностями полагаться на опыт других, когда это необходимо. Коэффициент распределенного лидерства позволяет организации быстрее адаптироваться к изменениям. Формирование сплоченной команды и ее дополнительный опыт являются важными компонентами ее жизнеспособности, как и трудолюбие, энтузиазм и лояльность ее участников;
- хороший руководитель команды развивает индивидуальные сильные стороны сотрудников и распределяет работу с опорой на них, что способствует чувству личного контроля и более эффективно в повышении производительности труда, чем попытки улучшить слабые стороны участников коллектива;
- в их индивидуальной деятельности выделяются шесть сильных сторон характера, которые могут быть применены к лидерским качествам: мудрость, мужество, человечность, справедливость, умеренность и трансцендентность;
- эффективные лидеры готовы делегировать ответственность, что не приводит к жесткой иерархии и облегчает общение. Они также создают психологическую зону безопасности, где взаимное уважение является нормой.

В исследовании К. Нгуен с соавт. изучались взаимосвязи между диспозиционными переменными (проактивная личность и оптимизм), стилями лидерства (расширение прав и возможностей, лидерство с условным вознаграждением) и жизнеспособностью сотрудников [24]. Результаты показали, что расширение прав и возможностей руководства, активная личность и оптимизм в значительной степени связаны с жизнеспособным поведением, а также то, что один и тот же подход к лидерству может привести к различным степеням жизнеспособности сотрудников в результате взаимодействия лидерского поведения и индивидуальных различий. В дополнение к рассмотрению диспозиционных переменных в усилиях лидеров по развитию потенциала жизнеспособности в настоящем исследовании также подчеркнута важность обеспечения автономии (например, в принятии решений), четкого направления деятельности и обратной связи о достижениях в форме признания.

Таким образом, понимание уникального и комбинированного влияния поведения лидера и диспозиционных переменных на развитие жизнеспособности сотрудников будет способствовать развитию программ обучения жизнеспособности на рабочем месте. В работе Ф. Саусвика с соавт. предлагаются следующие навыки, помогающие развивать жизнеспособных лидеров и их команду, которые могут быть включены в такие программы обучения [23]:

1. Определение сильных сторон, чему способствуют встречи с членами команды и обсуждение их компетенции, а также план интеграции этих компетенций в роли внутри команды.

2. Соотнесение индивидуальных сильных сторон с достижением целей команды, чтобы сотрудники понимали их и могли эффективно и взаимосвязанно работать вместе.

3. Усиление сильных сторон путем обсуждения с командой того, как она может воспринять преимущество сильных сторон друг друга в тех областях, где может потребоваться дополнительная поддержка.

4. Формирование рабочих заданий для развития чувства мастерства, стимулирования самооффективности и контроля над своей рабочей средой.

5. Назначение наставников, что создает новый взгляд на процессы и методы работы.

6. Регулярные обзоры эффективности, личных достижений и целей на предстоящий период.

7. Поощрение развития образования, предоставление курсов, программ или семинаров для развития профессиональных навыков.

8. Поощрение сотрудничества, создание командной атмосферы, уменьшение конкурентной среды.

В дополнение к этому набору эффективный руководитель команды обладает определенной степенью смирения и готовностью делегировать ответственность другим, что содействует критичности мышления и инновационным подходам. Для этого лидерам необходимы хорошие навыки слушания, задавания вопросов и дискутирования, а также осознанности, рефлексии своего опыта и способности к проявлению уважительного поведения, транслируемого как командная норма. Кроме того, создание зоны безопасности, возможность открытого обсуждения, избегание фаворитизма — важные условия, постепенно наращивающие доверие и создающие поддерживающую социальную сеть с чувством принадлежности общекомандным целям и ценностям.

Мы придерживаемся той точки зрения, что подобные навыки и ценности лидерского состава, безусловно, способствуют жизнеспособности организации и ее сотрудников, но их развитие должно быть применено специфично и выверено по отношению к каждой конкретной организационной среде, ее особенностям и задачам.

Таким образом, под жизнеспособностью лидеров организации мы понимаем интегративное психическое образование, в состав которого входят индивидуально-психологические свойства личности, совокупность профессиональных способностей и качеств лидера, способствующих в стрессовых условиях деятельности эффективному управлению внутренними и внешними ресурсами с целью выполнения профессиональных задач, дальнейшего саморазвития и развития своих подчиненных. К числу таких характеристик мы относим способности рефлексии, критичности мышления, кооперации, коппинг-поведения, гибкости и готовности к инновациям, наличие позитивных целей, ценностей, на которых поддерживается взаимодействие в команде.

С целью анализа того, как определяют жизнеспособных лидеров специалисты одной организации и могут ли субъективные представления сотрудников способствовать подбору мер и мероприятий, укрепляющих организационную жизнеспособность, мы провели эмпирическое исследование, являющееся частью более широкого исследования, посвященного изучению жизнеспособности специалистов социэкономических профессий [25, 26].

## 2. Материалы и методы

В рамках изучения субъективных представлений специалистов о жизнеспособности лидерского состава организации мы провели эмпирическое исследование, в котором приняли участие работники организации, выполняющие профессиональные обязанности в качестве штатных сотрудников (рядовые

и административный состав), и специалисты, работающие по договору о безвозмездном оказании услуг (волонтеры). Все специалисты имеют высшее профильное образование и опыт работы, при приеме в штат или по договору о безвозмездном оказании услуг проходили собеседование, профотбор, дополнительное обучение.

Общая выборка исследования составила 106 человек ( $N = 106$ , мужчины — 7,5 %, женщины — 92,5 %, средний возраст — 36,7 лет). Все специалисты работали на момент опроса в организации: из них штатных специалистов — 53 человека (сотрудники административного состава — 19 человек, рядовые — 34 человека), специалистов, работающих по договору о безвозмездном оказании услуг, — 53 человека.

Базой исследования выступила некоммерческая организация, предоставляющая услуги по оказанию психологической помощи людям, страдающим тяжелыми хроническими заболеваниями, и их близким.

Для реализации поставленных задач была определена выборка и метод исследования, все респонденты дали информационное согласие на обработку данных. Респондентам предлагалось заполнить анкету и опросник, в которых содержались вопросы, касающиеся социально-демографических данных, и просьба оценить уровень жизнеспособности организации, административного состава (лидеров), своих подразделений и самих себя как специалистов данной организации, а также перечислить факторы, препятствующие или способствующие поддержанию их жизнеспособности. В опросниках, разработанных для каждой группы специалистов организации (административного состава, рядовых сотрудников и специалистов, работающих по договору о безвозмездном оказании услуг), респондентам было предложено определить жизнеспособность и письменно ответить на ряд вопросов: 1) Какими ресурсами, поддерживающими жизнеспособность, обладает Ваша организация? 2) Что, по Вашему мнению, снижает ее жизнеспособность? 3) Как Вы считаете, что необходимо Вашей организации, чтобы формировать и повышать свою жизнеспособность? 4) Какими качествами, способностями, навыками, по Вашему мнению, должны обладать руководители Вашей организации для укрепления ее жизнеспособности? 5) Оцените, пожалуйста, насколько Вы считаете подразделение (группу), в котором работаете, жизнеспособным, поясните свою оценку; 6) Что помогает Вам поддерживать свою жизнеспособность на рабочем месте? 7) Что мешает сохранению Вашей жизнеспособности как специалиста этой организации?

Для обработки полученных результатов был использован метод контент-анализа. Для выполнения задачи, касающейся жизнеспособности лидеров, на данном этапе исследования были выбран и подвергнут контент-анализу вопрос, касающийся только жизнеспособности лидерского состава (руководителей) — № 4. Контент-анализу был подвергнут текст из 106 ответов.

### 3. Результаты исследования

Все полученные от респондентов ответы были сокращены до коротких смысловых категорий и посчитаны по количеству и частоте употребления. Общее количество упомянутых понятий, соответствующих характеристикам жизнеспособных лидеров, составило 146 единиц, общее количество их

Таблица 1

## Распределение по категориям понятий, перечисленных респондентами, характеризующих лидеров их организации как жизнеспособных

Качества, особенности личности	Профессионально важные качества	Профессиональные способности, навыки	Отношение к сотрудникам
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Стрессоустойчивость, эмоциональная стабильность, самоконтроль, адекватность, адаптивность, здоровье</li> <li>• Здравомыслие, разумность, расчётливость, некатегоричность, объективность, справедливость, признание ошибок</li> <li>• Благородство, честность, искренность, надёжность, постоянство, порядочность, принципиальность, ответственность</li> <li>• Умение отдыхать и восполнять свои ресурсы, юмор, позитивность, переключаемость</li> <li>• Саморазвитие, самоанализ, самостоятельность, творческая способность, интуиция, духовное развитие, нравственность, нестяжательство, хорошая репутация</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Амбициозность, хватка, гладнорковие, решительность, уверенность, настойчивость, отстаивание своей позиции, энергичность, целеустремленность, инициативность, смелость, сила</li> <li>• Чёткость, многозадачность, системность, аналитичность, организованность, стратегическое мышление, структура, ясность задачи, внимательность</li> <li>• Интерес и любовь к делу, мотивированность, вовлечённость, идейность, вклад души, заинтересованность, вдохновенность</li> <li>• Деловые качества, прагматизм, практичность, продвижение, ориентир на результат, директивность, строгость, способность убеждать</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Профессионализм, компетентность, научность, финансовая и юридическая грамотность</li> <li>• Стратегическое планирование, видение перспектив, управление изменениями</li> <li>• Администрирование, оценка ресурсов, организация рабочего процесса, контроль, управление проектами, принятие решений, приоритетность, коммерческая, делегирование, лидерские навыки</li> <li>• Нестандартность в сложных ситуациях, быстрая адаптация организации, открытость новому</li> <li>• Знание профессиональной среды, понимание рынка, корпоративные связи, ведение переговоров</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Внимание к сотрудникам, интерес к людям, поддержка, забота</li> <li>• Уважение, соблюдение границ</li> <li>• Понимание человеческого фактора и ресурсности</li> <li>• Поощрение сотрудников, умение заинтересовать условиями и возможностями роста</li> <li>• Открытость, доступность, умение слышать и строить диалог</li> <li>• Управление командой, умение посянать и строить общие цели, устраивать корпоративные тренировки, заинтересовывать людей, стимулировать инициативу</li> <li>• Формирование корпоративной культуры, сплочённости коллектива, здоровой атмосферы, умение решать конфликты</li> <li>• Способность работать в команде, идти на компромиссы, психологические знания о людях, коммуникабельность, гибкость, демократичность</li> <li>• Толерантность, терпение, лояльность, эмпатия, доверие, доброты, человечность, гуманизм, чуткость, понимание, тактичность</li> </ul>

упоминаний — 370. Из них 71 понятие было упомянуто единожды, 32 понятия — дважды, 12 понятий — по 3 и 4 раза, 5 понятий — по 5 раз, 3 понятия — по 8 раз, 2 понятия были упомянуты по 6, 7 и 9 раз. Наибольшее количество упоминаний набрали понятия: «уважение» — 10 раз, «внимание к сотрудникам», «гибкость», «организация рабочего процесса» — по 11 раз, «коммуникабельность» — 15 раз.

Уточнения, которые давали респонденты в своих ответах, позволили нам распределить все понятия на четыре категории: «Качества, особенности личности», «Профессионально важные качества», «Профессиональные способности, навыки» и «Отношение к сотрудникам». Все перечисленные понятия, распределенные по этим категориям и объединенные общим содержанием, представлены в табл. 1.

Все упомянутые понятия, характеризующие жизнеспособных лидеров, были подсчитаны нами для каждой группы респондентов отдельно исходя из количества их упоминаний в каждой из категорий. Результаты этого подсчета представлены в табл. 2. Они показали, что наибольшее значение для всех групп выборки имели понятия, относящиеся к характеристикам, описывающим отношение лидеров к сотрудникам, что может говорить не только о значимости таких характеристик для сотрудников этой организации, но также о возможном дефиците, которому они подвергаются, и, соответственно, необходимости изучения этого факта в случае запроса организации на повышение и коррекцию ее жизнеспособности. В выводе о руководителе организации, способствующем развитию жизнеспособности сотрудников, признается его организационная и командная роль в появлении вероятности жизнеспособных организационных решений при наличии риска. Как следствие этого — возникает научный интерес к обучению лидеров жизнеспособности, которое осуществляется в надежде на развитие навыков преодоления трудностей на индивидуальном уровне [27].

Следующей по значимости для рядовых и волонтеров категорией понятий, характеризующих лидеров как помогающих организации и ее сотрудникам быть жизнеспособными, стали их профессиональные способности и навыки,

Таблица 2

**Распределение по значимости для разных групп респондентов категорий понятий, характеризующих лидеров их организации как жизнеспособных**

Категории понятий	Администраторы		Рядовые		Волонтеры	
	Количество упоминаний	%	Количество упоминаний	%	Количество упоминаний	%
Отношение к сотрудникам	35	53,03	42	44,68	84	40,00
Профессиональные способности, навыки	11	16,67	21	22,34	62	29,52
Качества, особенности личности	17	25,76	13	13,83	36	17,14
Профессионально важные качества	3	4,54	18	19,15	28	13,34
Всего	66	100	94	100	210	100

а для самих администраторов организации (собственно лидирующего состава) — качества и особенности личности лидеров, что также может говорить как о дефиците, который они испытывают при взаимодействии с вышестоящим руководством, так и о предъявляемым к себе требованиям. Наименее значимыми категориями понятий для администраторов и волонтеров явились профессионально важные качества лидеров, а для рядовых — качества и особенности их личности. Данные результаты также могут быть полезны при

Таблица 3

**Распределение по группам респондентов понятий, характеризующих лидеров их организации как жизнеспособных, имеющих наибольшую частоту упоминаний (>2 % от общего числа ответов в группах)**

Администраторы	Частота, %	Рядовые	Частота, %	Волонтеры	Частота, %
Гибкость	4,55	Организация рабочего процесса	4,26	Коммуникабельность	5,21
Соблюдение границ	4,55	Демократичность	3,19	Внимание к сотрудникам	4,74
Уважение	4,55	Умение заинтересовать людей	3,19	Администрирование	2,84
Адекватность	3,03	Коммуникабельность	3,19	Гибкость	2,84
Делегирование	3,03	Мудрость	3,19	Открытость	2,84
Интерес к людям	3,03	Умение слышать	3,19	Профессионализм	2,84
Открытость	3,03	Стратегическое планирование	3,19	Организация рабочего процесса	2,84
Принципиальность	3,03	Гибкость	2,13	Интерес к делу	2,37
Самоконтроль	3,03	Умение заинтересовать условиями	2,13	Умение слышать	2,37
Стратегическое планирование	3,03	Лидерские навыки	2,13	Уважение	2,37
Тактичность	3,03	Понимание ресурса людей	2,13	Построение корпоративных связей	2,37
Управление командой	3,03	Ответственность	2,13		
Человечность	3,03	Профессионализм	2,13		
Оценка ресурсов	3,03	Стрессоустойчивость	2,13		
		Способность убеждать	2,13		
		Уважение	2,13		
		Управление командой	2,13		
		Понимание человеческого фактора	2,13		

проведении корректирующих мероприятий, направленных на укрепление профессиональной жизнеспособности организации и ее сотрудников.

Кроме того, перечисленные респондентами понятия, описывающие качества, способности и навыки, которыми, по их мнению, должны обладать лидеры для укрепления жизнеспособности их организации, мы распределили по группам участников выборки (администраторы, рядовые, волонтеры), что дало нам возможность подсчитать количество и частоту упоминаемых ими понятий для каждой группы специалистов отдельно и таким образом определить наиболее значимые для каждой группы особенности, которые, на их взгляд, характеризуют жизнеспособных лидеров. В табл. 3 мы приводим понятия, определяемые разными группами респондентов, встречающиеся с частотой более 2 % от общего числа ответов в этих группах.

Представленные в таблице результаты позволяют нам говорить о том, что для администраторов (лидирующего состава организации) понятия «гибкость», «соблюдение границ» и «уважение» являются наиболее значимыми для сохранения как их жизнеспособности, так и жизнеспособности организации и ее сотрудников. Для рядовых сотрудников на первое место в качестве жизнеспособной характеристики выступает способность лидера организовать рабочий процесс, а для волонтеров наиболее значимыми качествами жизнеспособных лидеров являются их коммуникативные навыки и умение оказывать внимание своим сотрудникам. Все перечисленное помогает составить представление о том, какие зоны требуют внимания в случае проведения мероприятий, направленных на укрепление организационной жизнеспособности, и, в частности, какие лидерские навыки требуют развития для представителей руководящего звена данной организации. Эти навыки могут быть включены в обучающие программы (семинары, тренинги и пр.), составленные для данной организации и соответствующие ее задачам и особенностям рабочего процесса.

## Обсуждение и заключение

Как мы уже упоминали вначале, организации, сотрудники и их лидеры неизбежно и регулярно сталкиваются с теми или иными воздействиями, отражающимися в переживании неопределенности будущего, в его экономическом, политическом, экологическом и даже физическом контекстах. Чтобы не только противостоять этим кризисам, но и восстанавливаться и даже развиваться, организации должны собрать и «воспитать» в своем составе жизнеспособных лидеров и сотрудников. Лидеры с высоким уровнем жизнеспособности будут позитивно реагировать на изменения, с которыми может столкнуться их организация, а их поведение будет вносить весомый и уникальный вклад в психологическое благополучие подчиненных. Организации, таким образом, должны инвестировать ресурсы в развитие жизнеспособности своих лидеров. Но мероприятия, направленные на поддержку жизнеспособности, должны выходить за рамки общего обучения, они должны исследовать организационные и командные системы для специфичного и адресного развития и поддержания профессиональной жизнеспособности. Оценка жизнеспособности организации и ее сотрудников и управление ею позволяют извлекать выгоду и повышать производительность, определяя области вмешательства, стимулирования

жизнеспособности и управления человеческим капиталом, в том числе создавая позитивную рабочую среду, в которой сотрудники могут реализовываться и развиваться.

В соответствии с нашим убеждением, заключающемся в том, что развитие жизнеспособных характеристик лидерского состава должно применяться специфично и адресно по отношению к каждой конкретной организационной среде, мы поставили перед собой задачу — изучить на примере того, как определяют жизнеспособных лидеров специалисты одной организации, возможности применения субъективных представлений сотрудников организации для оценки и вмешательств, служащих укреплению и повышению профессиональной жизнеспособности.

Полученные нами исследовательские результаты показали следующее:

1. Субъективные представления опрашиваемых нами специалистов, характеризующие лидеров их организации как жизнеспособных, соответствуют современным научным представлениям о жизнеспособном и эффективном лидерстве и подтверждаются рядом исследований [8, 13, 16, 17], что дает основание к применимости образовательных, корректирующих мероприятий, предлагаемых исследователями в этой области. В то же время субъективная картина жизнеспособности лидеров наших респондентов дает представление о зонах дефицита и ресурсности этих качеств и, соответственно, их влиянии на жизнеспособность данной организации и позволяет рассматривать, как можно использовать полученные сведения для управления жизнеспособностью в данной профессиональной среде.

2. Для специалистов изучаемой организации наиболее важными характеристиками жизнеспособных лидеров являются те, которые связаны с их отношением к сотрудникам, в их числе: «коммуникабельность», «гибкость», «внимание к сотрудникам», «уважение», «соблюдение границ», «умение заинтересовывать людей», «умение слышать», «демократичность». Такой перевес в значимости этих характеристик по отношению к тем, которые связаны с профессиональными способностями, навыками, качествами профессионала и личными качествами, говорит о том, что для данной организационной среды это является специфическим ресурсом и потребностью, но также может свидетельствовать о том, что указанные характеристики находятся в дефиците и не удовлетворяются на рабочем месте. Это указывает на необходимость при дальнейшей работе по формированию жизнеспособности организации провести диагностику данной зоны и наметить те мероприятия, которые будут улучшать способности и возможности лидеров в отношении построения коммуникаций с сотрудниками.

3. Дифференцированное по группам изучение субъективных представлений специалистов различных подразделений о жизнеспособном лидерстве дает представление о тех потребностях, которые для них являются на их рабочем месте наиболее существенными. Это дает возможность более эффективно подобрать меры, улучшающие организационную жизнеспособность, так как они будут соответствовать потребностям и применяться адресно для каждой группы сотрудников. Что, в свою очередь, будет способствовать пониманию тех, кто выполняет задачу повышения ресурсов жизнеспособности у лидеров организации, и самих лидеров. Так, для административного состава отношение

к сотрудникам и качества личности руководителей являются наиболее значимыми для поддержания своей и организационной жизнеспособности. Для рядовых это также в первую очередь отношение к сотрудникам, но и профессиональные способности, навыки и качества лидирующего состава. Для специалистов, работающих по договору о безвозмездном оказании услуг, — это и отношение к сотрудникам, и профессиональные способности, навыки лидеров организации.

Представленные результаты дополняют представления об изучаемой нами концепции профессиональной жизнеспособности, ее уровнях, факторах и компонентах, объективной и субъективной картине жизнеспособности субъектов труда, возможностях ее оценки и управления, а также раскрывают перспективу для дальнейших исследований в этом направлении.

Итак, жизнеспособные организации формируют и поддерживают четкие и здоровые цели, ценности и смыслы, в результате чего их сотрудники считают свою работу значимой, испытывают удовлетворенность от своего труда, что сокращает текучесть кадров и позволяет организациям легче преодолевать трудности. Развитие жизнеспособных лидерских стратегий повышает возможности позитивно влиять на весь персонал организации, что, в конечном итоге, становится стратегическим преимуществом для ее способности реагировать на вызовы неопределенности.

Наше исследование показало, что изучение особенностей субъективных представлений сотрудников организации о характеристиках лидерства, которые они считают необходимыми для того, чтобы их компания процветала и повышала свою жизнеспособность, может дать понимание того, какие зоны лидерских стратегий, влияющих на организационные процессы, требуют изменений, а какие достаточно ресурсны и, соответственно, могут быть использованы для определения мер поддержки, что будет способствовать целенаправленной и точечной помощи, требующейся конкретно для этой организации для укрепления ее жизнеспособности и жизнеспособности ее сотрудников.

Дальнейшие направления исследований в этой области, с нашей точки зрения, необходимы для того, чтобы широко изучаемые в последнее время темы «профессиональной жизнеспособности» и «толерантности к неопределенности» могли быть применимы для конкретных практических целей и способствовали пониманию того, как они могут быть использованы в каждой конкретной организации для роста ее продуктивности, способности преодолевать трудности и развиваться несмотря на происходящие вокруг изменения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Jani A.* Promoting Resilience in the Face of Fundamental Uncertainty. London: IntechOpen, 2021. <https://www.intechopen.com/online-first/promoting-resilience-in-the-face-of-fundamental-uncertainty> (accessed June 21, 2021).
2. *Di Trani M., Mariani R., Ferri R., De Berardinis D., Frigo M.G.* From Resilience to Burnout in Healthcare Workers During the COVID-19 Emergency: The Role of the Ability to Tolerate Uncertainty. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Pp. 1–10.
3. *Simpkin A.L., Khan A., West D.C., Garcia B.M., Sectish T.C., Spector N.D., Landrigan C.P.* Stress From Uncertainty and Resilience Among Depressed and Burned Out Residents: A Cross-Sectional Study. *Academic Pediatrics*. 2018. Vol. 18. Issue 6. Pp. 698–704.

4. Yadav P., Tewari A., Arora P., Jose N.A., Mahla V.P., Tripath A. To compare psychological distress, intolerance to uncertainty, and resilience in individuals quarantined for Covid-19 pandemic and in health care providers in a tertiary care hospital. *International Journal of Advanced Research*. 2020. Vol. 8. Issue 7. Pp. 242–249.
5. West C.P., Dyrbye L.N., Sinsky C., Trockel M., Tutty M., Nedelec L., Carlasare L.E., Shanafelt T.D. Resilience and Burnout Among Physicians and the General US Working Population. *JAMA Netw Open*. 2020. Vol. 3. Issue 7. Pp. 1–11.
6. Махнач А.В., Дикая Л.Г. Междисциплинарные и межсистемные исследования жизнеспособности человека: состояние и перспективы (вместо введения) // Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / Отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. – М.: Институт психологии РАН, 2016. – С. 7–28.
7. Махнач А.В. Жизнеспособность человека в условиях неопределенности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2020. – Т. 5. – № 4. – С. 131–166.
8. Crane M. The Multisystem Approach to Resilience in the Context of Organizations. (Ed. by M. Ungar). *Multisystemic Resilience Adaptation and Transformation in Contexts of Change*. New York: Oxford University Press, 2021. Pp. 455–476.
9. Zenger J.H., Folkman J.R. The Extra-Ordinary Leader: Turning Good Managers into Great Leaders. New York: McGraw-Hill, 2009. 336 p.
10. Bruno L. Resilience and leadership effectiveness. *International Business & Economics Studies*. 2020. Vol. 2. Issue 4. Pp. 1–14.
11. Gucciardi D.F., Crane M., Ntoumanis N., Parker S.K., Thøgersen-Ntoumani C., Ducker K.J., Peeling P., Chapman M.T., Quested E., Temby P. The emergence of team resilience: A multilevel conceptual model of facilitating factors. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2018. Vol. 91. Issue 4. Pp. 729–768.
12. Xanthopoulou D., Bakker A.B., Demerouti E., Schaufeli W.B. The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*. 2007. Vol. 14. Issue 2. Pp. 121–141.
13. Demerouti E., Cropanzano R. From thought to action: Employee work engagement and job performance. (In: A.B. Bakker & M.P. Leiter (Eds.)). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. New York: Psychology Press, 2010. Pp. 147–163.
14. Nielsen K., Randall R., Yarker J., Brenner S.-O. The effects of transformational leadership on followers' perceived work characteristics and psychological well-being: A longitudinal study. *Work & Stress*. 2008. Vol. 22. Issue 1. Pp. 16–32.
15. Tims M., Bakker A.B., Xanthopoulou D. Do transformational leaders enhance their followers' daily work engagement? *The Leadership Quarterly*. 2011. Vol. 22. Issue. 1. Pp. 121–131.
16. Alliger G.M., Cerasoli C.P., Tannenbaum S.I., Vessey W.B. Team resilience: How teams flourish under pressure. *Organizational Dynamics*. 2015. Vol. 44. Issue 3. Pp. 176–184.
17. Ticlau T., Hinteá C., Andrianu B. Resilient leadership. A short theoretical analysis of the concept. *Revista Transilvană de Științe Administrative*. 2019. Vol. 2. Issue 45. Pp. 63–72.
18. Schäffer U. Levers of Organizational Resilience. *Controlling & Management Review*. 2020. Vol. 64. Pp. 8–19.
19. Vera D., Samba C., Kong D.T., Maldonado T. Resilience as thriving: The role of positive leadership practices. *Organizational Dynamics*. 2020. Vol. 50. Issue 2. Pp. 1–8.
20. Eliot J.L. Resilient leadership: The impact of a servant leader on the resilience of their followers. *Advances in Developing Human Resources*. 2020. Vol. 22. Issue 4. Pp. 404–418.
21. Marques J., Dhiman S. *Leadership Today*. Springer, Cham, 2017. 419 p.
22. Harland L.K., Harrison W., Jones J.R., Reiter-Palmon R. Leadership Behaviors and Subordinate Resilience. *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 2005. Vol. 11. Issue 2. Pp. 2–14.
23. Southwick F.S., Martini B.L., Charney D.S., Southwick S.M. Leadership and Resilience (In: J. Marques, S. Dhiman (Eds)). *Leadership Today*. Springer, Cham, 2017. Pp. 315–333.

24. *Nguyen Q., Kuntz J.R.C., Näswall K., Malinen S.* Employee resilience and leadership styles: The moderating role of proactive personality and optimism. *New Zealand Journal of Psychology*. 2016. Vol. 46. Issue 2. Pp. 13–21.
25. Плущева О.А. Жизнеспособность специалиста в контексте профессиональной деятельности // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. – 2017. – Т. 2. – № 3. – С. 155–183.
26. Махнач А.В., Плущева О.А. Жизнеспособность специалистов помогающих профессий // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – 2020. – Т. 4. – № 17. – С. 68–78.
27. *Robertson I.T., Cooper C.L., Sarkar M., Curran T.* Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: A systematic review. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2015. Vol. 88. Issue 3. Pp. 533–562.

## REFERENCES

1. *Jani A.* Promoting Resilience in the Face of Fundamental Uncertainty. London: IntechOpen, 2021. <https://www.intechopen.com/online-first/promoting-resilience-in-the-face-of-fundamental-uncertainty> (accessed June 21, 2021).
2. *Di Trani M., Mariani R., Ferri R., De Berardinis D., Frigo M.G.* From Resilience to Burnout in Healthcare Workers During the COVID-19 Emergency: The Role of the Ability to Tolerate Uncertainty. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Pp. 1–10.
3. *Simpkin A.L., Khan A., West D.C., Garcia B.M., Sectish T.C., Spector N.D., Landrigan C.P.* Stress from Uncertainty and Resilience Among Depressed and Burned Out Residents: A Cross-Sectional Study. *Academic Pediatrics*. 2018. Vol. 18. Issue 6. Pp. 698–704.
4. *Yadav P., Tewari A., Arora P., Jose N.A., Mahla V.P., Tripath A.* To compare psychological distress, intolerance to uncertainty, and resilience in individuals quarantined for Covid-19 pandemic and in health care providers in a tertiary care hospital. *International Journal of Advanced Research*. 2020. Vol. 8. Issue 7. Pp. 242–249.
5. *West C.P., Dyrbye L.N., Sinsky C., Trockel M., Tutty M., Nedelec L., Carlasare L.E., Shanafelt T.D.* Resilience and Burnout Among Physicians and the General US Working Population. *JAMA Netw Open*. 2020. Vol. 3. Issue 7. Pp. 1–11.
6. *Makhnach A.V., Dikaya L.G.* Mezhdistsiplinarnyye i mezhsistemnyye issledovaniya zhiznеспособности cheloveka: sostoyaniye i perspektivy (vmesto vvedeniya) [Interdisciplinary and intersystem studies of human resilience: state and prospects (instead of an introduction)]. *Zhiznеспособnost' cheloveka: individual'nyye, professional'nyye i sotsial'nyye aspekty*. Moscow: IP RAS, 2016. Pp. 7–28.
7. *Makhnach A.V.* Zhiznеспособnost' cheloveka v usloviyakh neopredelennosti [Resilience in conditions of uncertainty]. *Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda*. 2020. Vol. 5. No. 4. Pp. 131–166.
8. *Crane M.* The Multisystem Approach to Resilience in the Context of Organizations. (Ed. by M. Ungar). *Multisystemic Resilience Adaptation and Transformation in Contexts of Change*. New York: Oxford University Press, 2021. Pp. 455–476.
9. *Zenger J.H., Folkman J.R.* The Extra-Ordinary Leader: Turning Good Managers into Great Leaders. New York: McGraw-Hill, 2009. 336 p.
10. *Bruno L.* Resilience and leadership effectiveness. *International Business & Economics Studies*. 2020. Vol. 2. Issue 4. Pp. 1–14.
11. *Gucciardi D.F., Crane M., Ntoumanis N., Parker S.K., Thøgersen-Ntoumani C., Ducker K.J., Peeling P., Chapman M.T., Quested E., Temby P.* The emergence of team resilience: A multilevel conceptual model of facilitating factors. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2018. Vol. 91. Issue 4. Pp. 729–768.
12. *Xanthopoulou D., Bakker A.B., Demerouti E., Schaufeli W.B.* The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*. 2007. Vol. 14. Issue 2. Pp. 121–141.

13. Demerouti E., Cropanzano R. From thought to action: Employee work engagement and job performance. (In: A.B. Bakker & M.P. Leiter (Eds.)). *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. New York: Psychology Press, 2010. Pp. 147–163.
14. Nielsen K., Randall R., Yarker J., Brenner S.-O. The effects of transformational leadership on followers' perceived work characteristics and psychological well-being: A longitudinal study. *Work & Stress*. 2008. Vol. 22. Issue 1. Pp. 16–32.
15. Tims M., Bakker A.B., Xanthopoulou D. Do transformational leaders enhance their followers' daily work engagement? *The Leadership Quarterly*. 2011. Vol. 22. Issue. 1. Pp. 121–131.
16. Alliger G.M., Cerasoli C.P., Tannenbaum S.I., Vessey W.B. Team resilience: How teams flourish under pressure. *Organizational Dynamics*. 2015. Vol. 44. Issue 3. Pp. 176–184.
17. Ticlau T., Hintea C., Andrianu B. Resilient leadership. A short theoretical analysis of the concept. *Revista Transilvană de Științe Administrative*. 2019. Vol. 2. Issue 45. Pp. 63–72.
18. Schäffer U. Levers of Organizational Resilience. *Controlling & Management Review*. 2020. Vol. 64. Pp. 8–19.
19. Vera D., Samba C., Kong D.T., Maldonado T. Resilience as thriving: The role of positive leadership practices. *Organizational Dynamics*. 2020. Vol. 50. Issue 2. Pp. 1–8.
20. Eliot J.L. Resilient leadership: The impact of a servant leader on the resilience of their followers. *Advances in Developing Human Resources*. 2020. Vol. 22. Issue 4. Pp. 404–418.
21. Marques J., Dhiman S. *Leadership Today*. Springer, Cham, 2017. 419 p.
22. Harland L.K., Harrison W., Jones J.R., Reiter-Palmon R. Leadership Behaviors and Subordinate Resilience. *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 2005. Vol. 11. Issue 2. Pp. 2–14.
23. Southwick F.S., Martini B.L., Charney D.S., Southwick S.M. Leadership and Resilience (In: J. Marques, S. Dhiman (Eds)). *Leadership Today*. Springer, Cham, 2017. Pp. 315–333.
24. Nguyen Q., Kuntz J.R.C., Näswall K., Malinen S. Employee resilience and leadership styles: The moderating role of proactive personality and optimism. *New Zealand Journal of Psychology*. 2016. Vol. 46. Issue 2. Pp. 13–21.
25. Plyushcheva O.A. Zhiznesposobnost' spetsialista v kontekste professional'noy deyatel'nosti [Specialist resilience in the context of professional activity]. *Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda*. 2017. Vol. 2. No. 3. Pp. 155–183.
26. Makhnach A.V., Plyushcheva O.A. Zhiznesposobnost' spetsialistov pomogayushchikh profes-siy [Resiliency of specialists in the caring professions]. *Sotsial'nyye i gumanitarnyye nauki na Dal'nem Vostoke*. 2020. Vol. 4. No. 17. Pp. 68–78.
27. Robertson I.T., Cooper C.L., Sarkar M., Curran T. Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: A systematic review. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 2015. Vol. 88. Issue 3. Pp. 533–562.

---

*Информация об авторах*

**Ольга Александровна Плющева**, соискатель Института психологии РАН, психолог Московского государственного психолого-педагогического университета. Институт психологии РАН, Москва, Российская Федерация. **E-mail:** plolal@yandex.ru

**Александр Валентинович Махнач**, доктор психологических наук, заместитель директора Института психологии РАН по научной работе. Институт психологии РАН, Москва, Российская Федерация. **E-mail:** makhnach@ipran.ru

---

*Information about the authors*

**Oľga A. Plyushcheva**, Postgraduate Student of Psychology Institute of RSA, Psychologist of Moscow State University of Psychology and Pedagogy. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation. **E-mail:** plolal@yandex.ru

**Aleksandr V. Makhnach**, Doc. Psy. Sci., Associate Director in research work of Psychology Institute of RSA. Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation. **E-mail:** makhnach@ipran.ru

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

© *Е.Л. Чернышова, Д.В. Иванов, Е.И. Рощупкина*

Самарский государственный социально-педагогический университет,  
Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 21.06.2021

В окончательном варианте 24.10.2021

■ Для цитирования: Чернышова Е.Л., Иванов Д.В., Рощупкина Е.И. Социально-психологическое исследование ценностных ориентаций учащейся молодежи // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 125–140. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.9>

На основе анализа философской, социологической, педагогической и психологической литературы показано, что фундаментальной составляющей правового сознания каждого человека является степень его духовного совершенства и зрелости. Ценностные и духовно-нравственные предпосылки, в свою очередь, являются основой права и делают поведение индивида в обществе целесообразным. Авторы статьи акцентируют свое внимание на участившихся случаях делинквентного поведения среди учащейся молодежи. Ими подмечено, что среди привычного спектра форм делинквентного поведения появилась новая форма — девиантная социально-политическая активность. Авторами статьи видится проблема противоречия между реальным состоянием правового сознания учащейся молодежи и недостаточной изученностью взаимосвязи правосознания с индивидуально-психологическими особенностями и ценностными ориентациями учащейся молодежи. Стремление найти пути разрешения обозначенного противоречия определило цель проведенного авторами статьи исследования: изучить взаимосвязь правосознания со склонностью к девиантному поведению и с индивидуально-психологическими особенностями и ценностными ориентациями учащейся молодежи г. Самары, принявшей участие в несанкционированных акциях протеста в январе 2021 г. В статье представлены результаты эмпирического исследования индивидуально-психологических особенностей и ценностных ориентаций учащейся молодежи, принимавшей участие в несанкционированных акциях протеста в январе прошлого года. На основании результатов исследования было установлено, что испытуемые выборки действительно склонны к делинквентному поведению, у них низок уровень волевого контроля аффективной сферы, выраженная склонность к агрессии и насилию на фоне негативистических установок по отношению к социальным нормам и правилам, уровень правосознания низок, не сформировано позитивное отношение к праву, а высшие, духовные ценности отвергаются. В числе предпочитаемых находятся ценности гедонистического и глорического вектора.

**Ключевые слова:** социально-политическая активность, учащаяся молодежь, уровень правосознания личности, делинквентное поведение, агрессивная направленность поведения, склонность к отрицанию норм и правил общества, индивидуально-психологические особенности, ценностные ориентации.

*«Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ЭИСИ в рамках научного проекта № 21-011-31545».*

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS

© *E.L. Chernyshova, D.V. Ivanov, E.I. Roschupkina*

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation

Original article submitted 07.11.2021

Revision submitted 15.01.2022

■ For citation: Chernyshova E.L., Ivanov D.V., Roschupkina E.I. Socio-psychological research of value orientations of students. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):125–140. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.9>

The analysis of philosophical, sociological, pedagogical and psychological literature let us make a conclusion that the fundamental basis of the legal consciousness of each person is the degree of his spiritual perfection and maturity. Value and spiritual and moral prerequisites, in turn, are the basis of law, making the behavior of an individual in society expedient. The authors of the paper focus their attention on the frequent cases of delinquent behavior among young students. There is a new form of delinquent behavior, that is deviant socio-political activity. The authors of the paper see the problem of contradiction between the real state of legal consciousness of students and the lack of knowledge of the relationship of legal consciousness with individual psychological characteristics and value orientations of students. The desire to find ways to resolve this contradiction determined the purpose of the research conducted — to investigate the relationship of legal consciousness with individual psychological characteristics and value orientations of Samara students who took part in unauthorized protest actions in January 2021. The paper presents the results of an empirical study of individual psychological characteristics and value orientations of students who took part in unauthorized protest actions. The results received, it was found that the subjects of the sample are really prone to delinquent behavior, they have a low level of volitional control of the affective sphere, a pronounced tendency to aggression and violence against the background of negative attitudes towards social norms and rules, the level of legal awareness is low, a positive attitude to law is not formed, and higher, spiritual values are rejected. Among the preferred values are the values of the hedonistic and gloric vector.

**Keywords:** socio-political activity, young students, the level of legal awareness of the individual, delinquent behavior, aggressive orientation of behavior, a tendency to deny the norms and rules of society, delinquent behavior, individual psychological characteristics, value orientations.

*«The reported study was funded by RFBR and EISR according to the research project № 21-011-31545».*

## Введение

Фундаментальной основой правового сознания каждого человека является степень его духовного совершенства, зрелости. Право, его природа имеет в своем основании ценностные и духовно-нравственные предпосылки, которые закрепились в формальных сводах целесообразного поведения индивида в обществе. Следует заметить, что духовно-нравственные основы человеческой природы обеспечивают необходимую базу для формирования правовой культуры, именно по этой причине в истории человечества большое внимание уделяли ценностям человека, определяющим степень его нравственности, духовности [1].

## Обзор литературы

Исследования духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения имеют давнюю традицию в мировой философии, социологии, психологии и педагогике, начиная с трудов античных мыслителей и заканчивая современными научными концепциями. Так, например, первое упоминание можно найти в трудах Пифагора, который составил свод правил нравственного поведения. Одно из правил призывало молодое поколение уважительно относиться к родителям, другое рекомендовало мыслить и принимать решения, опираясь лишь на собственный здравый смысл, а не следовать поспешно суждениям толпы [2]. Еще один философ Древней Греции, Демокрит, утверждал, что «хорошим» человеком не рождаются, им становятся в результате воспитания, которое способно сотворить вторую природу человека [3]. Сократ знаменит своими учениями о добродетельной природе человека. Он полагал, что основной целью бытия является нравственное совершенствование [4]. Платон, Аристотель, Зенон, Эпикур и многие другие предлагали самые разнообразные идеи по вопросам духовно-нравственного воспитания человека, однако всех их объединяет мысль о том, что самое худшее, что может случиться с молодежью, — это легкомыслие [5–8].

В иной области научного знания — в социологии, вопросам духовно-нравственного воспитания также отводилась значимая роль. Э. Дюркгейм, основатель социологии, говорил о том, что общество конструирует воспитание согласно потребностям времени и только духовно-нравственное воспитание непреложно [9].

Плодотворными, отвечающими духу концепции духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения являются работы психологов. Так, Б.Г. Ананьев предлагал рассматривать ценностные ориентации человека как первичные качества, определяющие характер [10]. А.А. Бодалев считал, что духовно-нравственное воспитание должно быть связано не только с эмоциональной сферой, но, прежде всего, с познавательной и волевой [11]. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев рассматривали механизм трансформации общественных требований в личные убеждения ребенка как ведущий принцип такого воспитания [12–13].

Среди педагогов можно отметить воззрения А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского. Их взгляды перекликаются с идеями античных философов, которые так же, как и педагоги, убеждают нас в том, что человек рождается существом, способным стать человеком, но не готовым человеком [14–16].

Все эти положения безусловно важны как основа для формирования правового сознания, но собственно правовому сознанию уделяется недостаточно внимания за некоторым исключением (Ю.М. Антонян, С.А. Беличева, В.А. Васильев, Л.М. Голубева, Ю.А. Клейберг, И.А. Невский, Н.Н. Ярушкин). Между тем, следует признать, уровень преступности неуклонно растет, и, что особенно тревожно, — в молодежной среде [17].

Молодежная преступность по своим масштабам и темпам роста в последнее время значительно опережает другие возрастные категории. Кроме того, следует заметить, в современной молодежной среде участились случаи девиантной социально-политической активности. Одним из проявлений такой активности стали январские события 2021 г. в поддержку российского оппозиционера. Протестные акции состоялись в 195 городах Российской Федерации, и Самара в их числе [18].

Мы полагаем, это связано с несколькими причинами: во-первых, подавляющее большинство лиц, принадлежащих к группе учащейся молодежи (старшеклассники, студенты), не знакомы с содержанием правовых документов, совершенно безграмотны в области отправления своих прав и обязанностей как субъекты правоотношений, складывающихся в обществе; во-вторых, имеются внутренние условия, которые разворачиваются во внешних обстоятельствах. К ним относятся всевозможные драйверы поведения: потребности, мотивы, цели, ценности. Особое внимание в гуманистическом понимании поведенческих детерминант, на наш взгляд, следует уделять ценностным ориентациям молодых людей.

Изучение правосознания учащейся молодежи не изолированно, а во взаимосвязи с индивидуально-психологическими особенностями и ценностными ориентациями позволит своевременно подобрать меры, способные воспрепятствовать возникновению противоправных тенденций в развитии личности.

Очевидна проблема, которая заключается в противоречии между реальным состоянием правового сознания учащейся молодежи и недостаточной изученностью взаимосвязи правосознания с индивидуально-психологическими особенностями и ценностными ориентациями молодежи. Стремление найти пути разрешения обозначенного противоречия определило цель нашего исследования: изучить взаимосвязь правосознания с индивидуально-психологическими особенностями и ценностными ориентациями учащейся молодежи г. Самары, принявшей участие в несанкционированных акциях протеста в январе 2021 г. [19].

## Материалы и методы

Исследование проводилось в четыре взаимосвязанных этапа.

Первый этап (февраль 2021 г.) — осуществлялось изучение концептуальных основ правосознания с философской, социологической, культурологической и психологической позиций. Были рассмотрены основные теоретические подходы к проблеме правосознания, ценностных ориентаций учащейся молодежи.

Второй этап (март 2021 г.) — осуществлялся эмпирический сбор данных с использованием комплекса взаимодополняющих психологических инструментов, а именно:

- Биографический опросник BIV (Bottscher, Jager, Lischer, русскоязычная адаптация В.А. Чикер), представляющий собой самописание личности,

в котором содержится и объективная, и субъективная информация о раннем поведении человека [20];

- Методика диагностики уровня сформированности когнитивных составляющих правосознания личности (авторский экспресс-опросник);
- Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел), предназначенная для измерения готовности (склонности) молодых людей к реализации различных форм отклоняющегося поведения [21];
- Методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), позволяющая исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков [22].

Третий этап (апрель 2021 г.) заключался в обобщении результатов эмпирического исследования, качественной и количественной обработке данных. Количественная обработка осуществлялась с использованием статистического критерия ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена, предназначенного для выявления достоверных связей между явлениями.

Четвертый этап (май 2021 г.) был посвящен конкретизации и анализу полученных теоретических и эмпирических данных.

В исследовании принимали участие представители социальной группы «учащаяся молодежь» в возрасте 18–25 лет, участвовавшие в несанкционированных акциях протеста г. Самары (65 человек).

Диагностика проводилась индивидуально с каждым испытуемым или в небольших группах (по 3–4 человека). Каждый этап диагностики сопровождался инструкцией испытуемых о правилах заполнения бланков. Также мы предприняли попытку предупредить социальную желательность испытуемых, проинформировав их о том, что в тестах нет правильных или неправильных ответов, каждый ответ представляет собой отражение субъективной точки зрения на ту или иную проблему и является очень ценным в рамках проводимого исследования в частности и исходя из уважения к мировоззрению личности в целом. Испытуемым была гарантирована конфиденциальность исследования, которая заключалась в неразглашении имен, фамилий, образовательного учреждения.

## Результаты исследования

Исследование мы сочли нужным начать с основной характеристики выборки, а именно с получения инструментальных данных о девиантном поведении лиц, составляющих нашу выборку, точнее: об аттитюдах, социальных установках, касающихся паттернов отклоняющегося (в том числе — делинквентного) поведения молодых людей. Выбранная нами Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению (А.Н. Орел) и предназначена для измерения готовности подростков к реализации различных форм отклоняющегося поведения. В результате тестирования мы получили следующие результаты:

- по шкале *склонности к делинквентному поведению* результаты выше 60 T-баллов (68,71), что свидетельствует о высокой готовности наших испытуемых к реализации делинквентного поведения, о выраженной склонности к правонарушениям, которые вступают в противоречие с общепринятыми жизненными стандартами и правовыми нормами;

- по шкале волевого контроля эмоциональных реакций количественные данные, лежащие в пределах 60–70 Т-баллов (68,08), свидетельствуют о низком уровне волевого контроля аффективной сферы ребят, об их нежелании или неспособности сознательно регулировать поведенческие проявления тех или иных чувств, что может вести к реализации негативных эмоций непосредственно в поведении, без задержки, что, в свою очередь, говорит о несформированности волевого контроля за реализацией своих потребностей и соответствующих влечений;
- по шкале склонности к агрессии и насилию числовые показатели, лежащие в диапазоне 50–60 Т-баллов (57,77), говорят о наличии деструктивных тенденций у испытуемого, об агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими людьми, о склонности решать проблемы посредством насилия, о возможной тенденции использовать унижение коммуникативного партнера как средство поддержать собственную значимость;
- по шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению количественные данные ниже 50 Т-баллов (33,57), что указывает на отсутствие готовности к реализации аутоагрессивного поведения, кроме того, у испытуемых нет вектора соматизации тревоги, они не обнаруживают установок к реализации комплексов вины в тех или иных поведенческих реакциях, у них высок индекс ценности собственной жизни и нет склонности к риску;
- по шкале склонности к аддиктивному поведению количественные показатели ниже 50 Т-баллов (34,85) характеризуют невыраженность у наших испытуемых гедонистических тенденций, склонностей к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, они вполне реалистичны в способах решения личностных проблем, однако в данном случае речь может идти о хорошем социальном контроле поведенческих реакций;
- по шкале склонности к преодолению норм и правил результаты измерений, лежащие в диапазоне 50–60 Т-баллов (56,31), свидетельствуют о выраженной склонности к отрицанию общепринятых норм и ценностей, образцов поведения, о нонконформистских установках испытуемого, о противопоставлении собственных интересов, норм и ценностей групповым, о поиске трудностей, которые можно было бы преодолеть;
- по шкале установки на социальную желательность (служебная шкала) показатели ниже 50 Т-баллов (45,45) говорят о том, что испытуемые не склонны скрывать собственные нормы и ценности, корректировать свои ответы в направлении социальной желательности, т. е. они вполне открытвенны (даже с известной мерой вызова), и их результатам можно доверять с высокой долей вероятности.

Таким образом мы получили материал, подтверждающий специфичность нашей выборки, где ключевой характеристикой является делинквентность молодых людей. Исключение составило отсутствие заметной склонности к аддиктивному поведению, но, как нам представляется, в данном отдельном случае свою роль сыграл социальный контроль. Исследуемые нами молодые люди могут быть внесены в группу риска совершения правонарушений или риска вовлечения в преступную деятельность, что подтверждает корректность дальнейшего хода наших исследовательских усилий.

Далее для решения текущих задач исследования нам было необходимо получить психологическую информацию о биографии испытуемых, о состоянии социальной среды и актуальном психическом состоянии, влиянии семейной ситуации на их жизненный путь. Для этого мы сочли целесообразным использовать стандартизированный Биографический опросник BIV (Bottscher, Jager, Lischer, русскоязычная адаптация В.А. Чикер), представляющий собой самописание личности, в котором содержится и объективная, и субъективная информация о предшествующем поведении человека. Мы согласны с авторами теста в том, что детерминанты поведенческих нарушений можно обнаружить в опыте научения в прошлом. Действительно, сегодняшние противоречия обусловлены онтогенетической историей развития человека, и особенно детским опытом, а также актуальными биологическими влияниями, наследственными причинами и их последствиями.

Данный методический материал позволяет описать свойства личности, сформированные социумом, ситуацией и биографией, раскрыть роль семьи в становлении жизненного пути и, что важно для квантифицированного анализа, дает обо всем этом стандартизированную информацию.

Итак, мы получили следующие данные:

- *экстраверсия* (6,31 — верхняя граница коридора умеренных значений) — в среднем наши испытуемые вполне социально активны, коммуникативны, им не чуждо спонтанное реагирование;
- *психофизическая конституция* (5,14 — сдвиг к верхней границе коридора умеренных значений) — в среднем, у наших испытуемых проявилась выраженная склонность к соматическим нарушениям, невысокая устойчивость к стрессовым нагрузкам, психоэмоциональная лабильность;
- *социальная активность* (3,2 — нижняя граница коридора умеренных значений) — у испытуемых неплохая способность устанавливать и поддерживать социальные контакты, у них отсутствует робость, сдержанность в раскрытии себя другим;
- *нейротизм* (6,77 — верхняя граница коридора умеренных значений) — в среднем наши испытуемые показали высокие результаты, которые свидетельствуют об эмоциональной лабильности, аффективных реакциях, общей психической неустойчивости, сензитивности, повышенной тревожности;
- *стиль воспитания* (5,85 — сдвиг к верхней границе коридора умеренных значений) — в среднем у наших испытуемых проявились указания на факт отрицательного влияния воспитательных воздействий взрослых (родителей или замещающих их лиц), психопатогенной стилистики их псевдопедагогического поведения, конфликтный характер коммуникаций между самими взрослыми лицами;
- *социальное положение* (8,82 — зона высоких значений) — в среднем у наших испытуемых обнаруживаются регулярные проявления напряженности в межличностных ситуациях и социуме в целом, социально-адаптационные затруднения;
- *сила «Я»* (7,8 — верхняя граница коридора умеренных значений) — в среднем наши испытуемые показали высокие результаты, которые свидетельствуют о слабости «Я», о неуверенности в себе, о фрустрированности в реализации своих целей;

- *семейная ситуация* (8,74 — зона высоких значений) — в среднем у наших испытуемых обнаруживаются завышенные значения оценок по данному параметру, что говорит о неудовлетворительных отношениях с родителями, об отсутствии синтонности в отношениях семьи и социального окружения, о нехватке внимания и влияния со стороны близких людей в детском возрасте. Пять факторов (синдром семейного дефицита, синдром экстраверсии, неуверенность в себе, слабость «Я», актуальное напряжение в профессиональной и личной сферах, синдром невроза), отражающие интегральные характеристики, только подтвердили вышеизложенное.

Описанные выше данные, полученные *Биографическим опросником BIV*, не противоречат тем характеристикам испытуемых, которые представлены в результате обследования учащейся молодежи на предмет ее делинквентности с помощью *Методики диагностики склонности к отклоняющемуся поведению*: действительно, негативные и дефицитарные показатели семейной ситуации в детстве, взаимодействия с родителями, отношений семьи с окружающими, силы «Я», уровня уверенности в себе, способности достижения целей, напряжения в межличностных и социальных ситуациях, роли родителей, нейротизма, психоэмоциональной лабильности, психосоматического реагирования на стрессовые нагрузки и т. д. могут соотноситься со свидетельствами о высокой готовности наших испытуемых к реализации делинквентного поведения, с выраженной склонностью к правонарушениям, которые вступают в противоречия с общепринятыми жизненными стандартами и правовыми нормами.

Следующая требуемая исследовательским интересом ключевая характеристика наших испытуемых, склонных к делинквентному поведению, — особенности их правового сознания. Для инструментального обследования правосознания мы использовали авторскую экспресс-методику об уровне сформированности знаниевого компонента *правосознания личности*, которая представляет собой анкету с рядом открытых вопросов об отношении испытуемого к исполнению государственных правовых норм. Интерпретация производится путем подсчета баллов за каждый ответ (по 5 баллов), отражающий позицию позитивного отношения к исполнению прав и норм, установленных государством. Квантифицированные значения позволяют применять тест для расчетов с использованием методов математической статистики, однако для большей наглядности мы сочли возможным проиллюстрировать картину результатов в процентах, а не в первичных сырых значениях.

У подавляющего большинства наших респондентов (89 %) уровень правосознания низок, у них пока не сформировано позитивное отношение к праву; в то же время лишь у небольшой группы обследуемых молодых людей (11 %) правовое сознание имеет средний уровень, а высокий уровень отсутствует вовсе. Иными словами, мы обнаружили у большей части испытуемых минимум (если не отсутствие) правовых знаний и владения юридической информацией, несомненно также отсутствие или недостаточность социальной ответственности в эмоционально-оценочных отношениях к общественным фактам и событиям. Данная диагностическая характеристика с очевидностью увязывается с инструментальными данными двух предыдущих тестов о девиантном

поведении лиц, составляющих нашу выборку, а также с информацией о свойствах их организма и личности, сформированных социумом, ситуацией и биографией таких девиантных (делинквентных, в частности) испытуемых, роли их семейного окружения в становлении жизненного пути. Изложенное приводит к мысли, что правовое сознание не могло быть другим у таких ребят.

Какова же экзистенциальная система координат, в которой живут наши молодые испытуемые, какова их система ценностей? Отчасти ответить на эти вопросы можно, воспользовавшись классической инструментальной базой, а именно методическим материалом «Ценностные ориентации» (М. Рокич), который позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, обозначить особенности восприятия мира, ключевые мотивы поступков человека. Милтон Рокич понимает ценности как варианты устойчивых установок на то, что определенная цель или способ существования предпочтительнее, чем другие. Он делит ценности на два класса — терминальные и инструментальные, первые из которых касаются конечных целей индивидуального существования (ценности-цели), вторые — образа действия человека (ценности-средства).

Процедура тестирования сводится к тому, чтобы испытуемый проранжировал по степени субъективной значимости две группы ценностей. Полученная в результате ранжирования усредненная по группе иерархия ценностей разделилась на три группы:

- предпочитаемые ценности, значимые;
- индифферентные, безразличные;
- отвергаемые, незначимые.

Предпочитаемые нашей выборкой ценности выглядят следующим образом.

Первостепенной терминальной ценностью нашими юными испытуемыми выбрана *любовь* (1,2 — средний ранг по группе), что не противоречит чувственности, гедонистичности, свойственной возрасту, который решает новую для себя императивную проблему отношений полов; за *любовью* следует *материально обеспеченная жизнь* (1,9), отражающая в сознании молодых людей социальное давление массового потребительства; состояние своего *здоровья* (2,4) занимает высокое место в иерархии ценностей испытуемых; стремление к независимости от диктата взрослых с их системой ограничений (в т. ч. правовых) обусловило выбор *свободы* (3,2); наличие в рассматриваемом списке *уверенности в себе* (3,8), как ценности, можно рассматривать как компенсаторный выбор дефицитарного качества собственной личности; *развлечения* (4,6) и *продуктивная жизнь* (6,2), несмотря на различные ранги, соседствуют, указывая на свою рядоположенность (но с разным знаком), где можно противопоставить одно другому: самореализация (трудовая, социальная, профессиональная и т. д.), с одной стороны, и досуговая активность — с другой. Среди предпочитаемых ценностей можно обнаружить абстрактные ценности (*любовь*, *свобода*, *уверенность в себе*) и конкретные (*материально обеспеченная жизнь*, *здоровье*, *продуктивная жизнь*), ценности личной жизни (*любовь*, *свобода*). Следует особо подчеркнуть, что в данном случае наши испытуемые ориентированы исключительно на предложенные терминальные ценности (*любовь*, *свобода*, *уверенность в себе*, *материально обеспеченная жизнь*, *здоровье*, *развлечения*, *продуктивная жизнь*), т. е. они считают, что конечная

цель индивидуального существования — главная составляющая жизни, которая стоит затраченных усилий для ее достижения.

Иерархия индифферентных ценностей-целей нашей выборки выглядит следующим образом: *активная деятельная жизнь* (8,8), что в принципе может соответствовать делинквентности; *наличие хороших и верных друзей* (9,0); *развитие* (9,2), *творчество* (11,8) и *познание* (9,5), которые вполне могут быть вне фокуса внимания делинквентных молодых людей; *жизненная мудрость* (10,0) пока может быть им недоступна; *общественное признание* (10,5), потребность в котором свойственна молодым людям (особенно среди сверстников), оказалось среди не востребуемых ценностей. Таким образом, в зоне индифферентности находятся конкретные ценности (*активная деятельная жизнь*, *наличие хороших и верных друзей*, *общественное признание*), абстрактные ценности (*развитие*, *творчество*, *познание*), ценности самореализации (*активная деятельная жизнь*, *развитие*) и личной жизни (*наличие хороших и верных друзей*). В данном случае речь идет об игнорируемых терминальных ценностях, которые не имеют какого-либо мотивационного и эмоционального значения для испытуемых.

Что касается иерархии отвергаемых терминальных ценностей нашей выборки, то она выглядит следующим образом. В поле активно отвергаемого отношения испытуемых подростков вошли следующие ценности-цели: *интересная работа* (14,8), стремление к которой вполне может отвергаться людьми с делинквентными наклонностями; *счастливая семейная жизнь* (14,8), стремление к которой не свойственно молодым людям; *счастье других* (15,1) — ценность зрелой личности, которая едва ли может быть сформирована в полной мере в молодежной среде; *красота природы и искусства* (15,2), эстетические ценности также в основном малодоступны лицам этого возраста. Итак, в зоне отвержения терминальных ценностей находятся конкретные (*интересная работа*, *счастливая семейная жизнь*) и абстрактные ценности (*интересная работа*, *красота природы и искусства*), ценности самореализации (*интересная работа*) и личной жизни (*счастливая семейная жизнь*). И добавим то, что об этих ценностях нельзя сказать, что они лишены субъективной значимости, т. к. они активно отрицаются нашими испытуемыми.

Иерархия предпочитаемых инструментальных ценностей нашей выборки выглядит следующим образом. Первостепенной предпочитаемой инструментальной ценностью нашими юными испытуемыми выбрана *смелость в отстаивании своего мнения, взглядов* (1,2), что может соответствовать исследуемому контингенту; далее следуют *жизнерадостность* (1,6), *твердая воля* (2,4), *самоконтроль* (2,5), *образованность* (4,5), *исполнительность* (6,1), *воспитанность* (6,3), которые относятся, скорее, к декларируемым ценностям подростков из нашей выборки. Среди предпочитаемых ценностей здесь можно обнаружить этические ценности (*самоконтроль*), ценности общения (*жизнерадостность*, *воспитанность*), ценности дела (*смелость в отстаивании своего мнения, твердая воля, образованность, исполнительность*), индивидуалистические ценности (*смелость в отстаивании своего мнения, твердая воля*), конформистские ценности (*самоконтроль, воспитанность*), ценности самоутверждения (*смелость в отстаивании своего мнения, образованность, твердая воля*), ценности принятия других людей (*самоконтроль*) при полном

отсутствии альтруистических ценностей. Напомним, что данные инструментальные ценности отражают убеждения в том, что какой-то способ действий или особенности личности являются предпочтительными в той или иной ситуации.

Иерархия индифферентных инструментальных ценностей нашей выборки выглядит так. В поле равнодушного отношения испытуемых вошли следующие ценности-средства: *независимость* (7,4), *рационализм* (9,6), *честность* (10,9), *эффективность в делах* (11,1), *аккуратность, чистоплотность* (11,8). Таким образом, в зоне индифферентности оказались этические ценности (независимость), ценности общения (честность), ценности дела (эффективность в делах, рационализм, аккуратность, чистоплотность), индивидуалистические ценности (независимость, рационализм), ценности самоутверждения (честность, эффективность в делах), ценности принятия других людей (честность). В данном случае речь идет об игнорируемых, неактуальных инструментальных ценностях, которые не имеют какого-либо мотивационного и эмоционального значения для испытуемых.

Что касается иерархии отвергаемых инструментальных ценностей нашей выборки, то она выглядит следующим образом. В зону активно отвергаемого отношения испытуемых вошли следующие ценности-средства: *широта взглядов* (12), *ответственность* (12,8), *терпимость* (12,9), *чуткость* (13,6), *непримиримость к недостаткам в себе и других* (13,7), *высокие запросы* (13,8). Таким образом, в зоне отвержения инструментальных ценностей находятся этические ценности (широта взглядов, ответственность), ценности общения (терпимость, чуткость, непримиримость к недостаткам в себе и других), индивидуалистические ценности (непримиримость к недостаткам в себе и других), конформистские ценности (широта взглядов), альтруистические ценности (терпимость, чуткость), ценности самоутверждения (высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других), ценности принятия других людей (терпимость, чуткость, широта взглядов). В данном же случае речь идет об активно отрицаемых инструментальных ценностях, которые могут находиться в пределах мотивационной сферы испытуемых.

Кроме описания прямых психологических характеристик, полученных в ходе непосредственного обследования нашей выборки, нам было необходимо использовать данные по ним с целью поиска определенных закономерностей, а именно: существует достоверная взаимосвязь уровня сформированности правосознания с индивидуально-психологическими особенностями и ценностными ориентациями учащейся молодежи, принявшей участие в несанкционированных акциях протеста. Для этого квантифицированные величины психологического тестирования мы подвергли корреляционному анализу с помощью непараметрической статистики, в частности критерия ранговой корреляции Ч. Спирмена — *rs*.

Таблица демонстрирует матрицу, из которой следует, что достоверные взаимосвязи обнаружены:

- между уровнем правосознания наших испытуемых и склонностью к преодолению норм и правил ( $rs = -0,37$ ) — обратная взаимосвязь;
- между склонностью к преодолению норм и правил и развлечением как предпочитаемой ценностью (0,48) — прямая взаимосвязь;

Таблица 1

Коррелируемые переменные	Эмпирическое значение
Склонность к преодолению норм и правил и правосознание	-0,370054423
Склонность к преодолению норм и правил и развлечение как предпочитаемая ценность	0,4857463091
Склонность к преодолению норм и правил и смелость в отстаивании своего мнения как предпочитаемая ценность	0,4584726261
Склонность к преодолению норм и правил и общественное признание как предпочитаемая ценность	0,3892756357
Склонность к преодолению норм и правил и счастье семейной жизни как отвергаемая ценность	-0,365839272
Склонность к преодолению норм и правил и ответственность как отвергаемая ценность	-0,428663726

- между склонностью к преодолению норм и правил и смелостью в отстаивании своего мнения как предпочитаемой ценностью (0,45) — прямая взаимосвязь;
- между склонностью к преодолению норм и правил и стремлением к общественному признанию как предпочитаемой ценностью (0,38) — прямая взаимосвязь;
- между склонностью к преодолению норм и правил и счастьем семейной жизни как отвергаемой ценностью (-0,36) — обратная взаимосвязь;
- между склонностью к преодолению норм и правил и ответственностью как отвергаемой ценностью (-0,42) — обратная взаимосвязь.

Уровень значимости корреляционных пар всех без исключения равен 0,01 — высший уровень значимости.

Остальные критериальные величины говорят об отсутствии какой-либо значимости во взаимосвязях.

## Обсуждение и заключение

Подводя итог и опираясь на полученный эмпирический материал, мы приходим к выводу, что

- наши испытуемые склонны к делинквентному поведению, что делает нашу выборку релевантной предмету исследования;
- у них низок уровень волевого контроля аффективной сферы, выраженная склонность к агрессии и насилию на фоне негативистических установок по отношению к социальным нормам и правилам, т. е. те качества, которые не противоречат вышеуказанной делинквентности испытуемых, составивших выборку;
- у подавляющего большинства наших респондентов (практически у всех) уровень правосознания низок, не сформировано позитивное отношение к праву;
- у наших испытуемых обнаруживаются регулярные проявления напряженности в межличностных ситуациях и социуме в целом, социально-адаптационные затруднения, у них неудовлетворительные отношения

с родителями, отсутствие синтонности в отношениях семьи и социального окружения, дефицит внимания и влияния со стороны близких людей в детском возрасте, что также соотносится со свидетельствами о высокой готовности наших испытуемых к реализации делинквентного поведения, с выраженной склонностью к правонарушениям, которые вступают в противоречие с общепринятыми жизненными стандартами и правовыми нормами;

- в качестве мотивационных поведенческих компонентов испытуемых обнаружены: а) терминальные ценности наших испытуемых, наиболее выраженные из которых — любовь, что не противоречит чувственности, гедонистичности, свойственной возрасту, который решает новую для себя императивную проблему отношений полов, затем — материально обеспеченная жизнь, отражающая в сознании молодых людей социальное давление массового потребительства, а также состояние своего здоровья; б) предпочитаемые инструментальные ценности — смелость в отстаивании своего мнения, взглядов и жизнерадостность, что может соответствовать возрастным особенностям исследуемого контингента. Особое беспокойство вызывают обнаруженные нами корреляционные пары.

История изучения правосознания как социального, культурного и психического феномена насчитывает несколько столетий. Ученые полагают, что правосознание не может существовать как отдельный единичный феномен, он всегда находился и находится в тесном переплетении с моралью, человеческими ценностями, а соответственно, выражается не только в общей информированности о законах и наказаниях, но и в сознательном соблюдении норм права, понимании юридической ответственности и социальной ответственности. Правосознание по-прежнему оценивается с этического ракурса, как представление о добре и зле, о справедливости и несправедливости, о чести и бесчестии и т. д.

Делинквентное поведение — антиобщественное противоправное поведение человека, воплощенное в его поступках (действиях или бездействии), наносящих вред как отдельным гражданам, так и обществу в целом. Делинквентное поведение регулируется правовыми нормами, отражающимися в законах и/или дисциплинарных правилах. Причины, детерминирующие делинквентное поведение, обычно не проявляются изолированно, а всегда перекликаются между собой. Во все времена существовала социальная нужда в конструктивном отношении к праву молодых людей, в их готовности быть законопослушными гражданами, понимающими необходимость соблюдать правила, установленные обществом. Правосознание можно рассматривать с точки зрения ценностного ориентира группы или общества в целом, но в то же время оно (правовое сознание) выражает субъективное отношение отдельного человека к правовым нормам, к содержанию представлений о правомерности собственного поведения [23]. Правовое сознание представляет собой отражение правовых установок, ценностных ориентаций, позитивного отношения к правовой действительности. Правовое сознание — это область социального, внутригруппового и индивидуального сознания, отражающая правовую действительность в форме правоведческих знаний, оценочных отношений к праву и правоприменению, правовых аттитюдов, ценностных и смысложизненных ориентаций,

определяющих поведение молодых людей. В процессе обучения в образовательных учреждениях у молодых людей возможно развитие правового сознания, которое связано с получением доступных начальных правоведческих знаний, анализом общественной жизни через субъективное индивидуально-психологическое отношение к отражаемой правовой действительности. Повышению уровня правосознания в ходе обучения способствует естественное развитие познавательных процессов, выработка собственных критических умозаключений, что может содействовать обеспеченности сознательно контролируемого выбора поведения в пределах, установленных законом. По этой причине считаем необходимым продолжить исследовательские усилия и обратиться к когнитивной сфере девиантных (делинквентных) представителей учащейся молодежи, расширить выборку по возрастному, половому и территориальному признакам.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Aristoteles. The politics. London etc.: Penguin books, 1992. 508 p.
2. Акишина Е.О. Реконструкция социально-этических ценностей в пифагорейской философии // Наука, образование и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 июня 2016 г., Томск). В 4 ч. Ч. 4. – Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2016. – С. 72–74.
3. Сократ и Платон. Столпы древнегреческой философии. – Москва: DeAgostini, cop. 2012. – 144 с.
4. Шойхер В.Ю. Мудрость Древнего мира [Электронный ресурс]: от Гомера до Сенеки / [авт.-сост. Шойхер В. Ю.]. – Москва: Вече, 2012. – 304 с.
5. Нерсесянц В.С. Политические учения Древней Греции. – 2-е изд., стер. – Москва: Норма: ИНФРА-М, 2012. – 270 с.
6. Evans P. Ari: The life a. times of Aristotle Socrates Onassis. – New York: Summit books, Cop. 1986. – 367 p.
7. Kraut R. Aristotle on the human good. – Princeton (N.J.): Princeton univ. press, Cop. 1989. – VIII, 379 p.
8. Антология мудрости / Сост. В.Ю. Шойхер. – Москва: Вече, 2012. – 847 с.
9. Durkheim E. Selected writings. Ed., transl., a. with an introd. by Anthony Giddens. – Cambridge: Univ. press, 1972. – 272 p.
10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – 3-е изд. – Москва [и др.]: Питер, 2010. – 282 с.
11. Бодалев А.А., Васина Н.В. Акмеология Текст: настоящий человек. Каков он и как им становятся? – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 223 с.
12. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл: Эксмо, 2003. – 1134 с.
13. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клин. психология». – М.: Смысл: Academia, 2004. – 345 с.
14. Макаренко А.С. Педагогические труды. – Москва: Акад. проект, 2014. – 208 с.
15. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека: Советы воспитателям. – Ижевск: Удмуртия, 1980. – 291 с.
16. Ушинский К.Д. Проблемы педагогики. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 591 с.
17. Фирсова Т.А. Психолого-педагогические факторы развития правового сознания подростков: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Самара, 2002. – 250 с.
18. Протесты в поддержку Алексея Навального (2021) // Википедия URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата обращения: 14.02.2021).
19. Арест начинается в субботу // Коммерсантъ URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4662049> (дата обращения: 14.02.2021).

20. Психология и педагогика кризисов саморазвития личности: коллективная монография / Отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2018. – 248 с.
21. Асоциальные явления в детской и подростковой среде: набор диагностических техник / Сост.: И.М. Дубовик. – Владимир: Изд-во ВООО ВОИ, 2006. – 96 с.
22. *Веденкина В.А.* Диспозиционный способ обработки (ДСО) теста М. Рокича «Ценностные ориентации»: практикум по психодиагностике. – Нижний Новгород: Кириллица, 2013. – 17 с.
23. *Ярушкин Н.Н.* Правовая психология: учебное пособие. – Самара: Издательство СамГПУ, 2000. – 130 с.

## REFERENCES

1. Aristoteles. The politics. London etc.: Penguin books, 1992. 508 p.
2. *Akishina E.O.* Reconstruction of socio-ethical values in Pythagorean philosophy. Science, education and innovations: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference (June 25, 2016, Tomsk). In 4 parts 4. Ufa: OMEGA SCIENCES, 2016. Pp. 72–74.
3. Socrates and Plato. The pillars of Ancient Greek Philosophy. Moscow: DeAgostini, cop. 2012. 144 p.
4. *Shoikher V.Yu.* The wisdom of the Ancient World: from Homer to Seneca. Moscow: Veche, 2012. 304 p.
5. *Nersesyants V.S.* Political teachings of Ancient Greece. 2nd ed., ster. Moscow: Norma: INFRA-M, 2012. 270 p.
6. *Evans P. Ari.* The life a. times of Aristotle Socrates Onassis. New York: Summit books, Cop. 1986. 367 p.
7. *Kraut R.* Aristotle on the human good. Princeton (N.J.): Princeton univ. press, Cop. 1989. VIII, 379 p.
8. Anthology of wisdom. Comp. V.Yu. Shoikher. Moscow: Veche, 2012. 847 p.
9. *Durkheim E.* Selected writings. Ed., transl., a. with an introd. by Anthony Giddens. Cambridge: Univ. press, 1972. 272 p.
10. *Ananyev B.G.* Man as an object of knowledge. 3rd ed. Moscow: Peter, 2010. 282 p.
11. *Bodalev A.A., Vasina N.V.* Acmeology: a real person. What is he like and how do they become him? St. Petersburg: Speech, 2010. 223 p.
12. *Vygotsky L.S.* Psychology of human development. Moscow: Sense: Eksmo, 2003 (AOOT Tver. polygr. comb.). 1134 p.
13. *Leontiev A.N.* Activity. Conscience. Personality: study. a manual for university students in the direction and spec. «Psychology», «Klin. psychology». Moscow: Sense: Academia, 2004. 345 p.
14. *Makarenko A.S.* Pedagogical works. Moscow: Akad. project, 2014. 208 p.
15. *Sukhomlinsky V.A.* How to raise a real person: Tips for educators. Izhevsk: Udmurtia, 1980. 291 p.
16. *Ushinsky K.D.* Problems of pedagogy. Moscow: Publishing house of URAO, 2002. 591 p.
17. *Firsova T.A.* Psychological and pedagogical factors of the development of legal consciousness of adolescents: dissertation ... candidate of Psychological Sciences: 19.00.07. Samara, 2002. 250 p.
18. Protests in support of Alexey Navalny (2021). Wikipedia URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (accessed: 14.02.2021).
19. The arrest begins on Saturday. Kommersant URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4662049> (date of reference: 14.02.2021).
20. Psychology and pedagogy of personality self-development crises: collective monograph. Ed. by A.Yu. Nagornova. Ulyanovsk: Zebra, 2018. 248 p.
21. Asocial phenomena in children and adolescents: a set of diagnostic techniques. Ed by I.M. Dubovik. Vladimir: Publishing house of VООО ВОИ, 2006. 96 p.
22. *Vedenkina V.A.* Dispositional method of processing (DSO) of the test of M. Rokich «Value orientations»: a workshop on psychodiagnostics. Nizhny Novgorod: Cyrillic Alphabet, 2013. 17 p.
23. *Yarushkin N.N.* Legal psychology: A textbook. Samara: SamSPU Publishing House, 2000. 130 p.

---

*Сведения об авторах*

---

**Евгения Леонидовна Чернышова**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация. **E-mail:** chernyshova@pgsga.ru

**Дмитрий Викторович Иванов**, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация. **E-mail:** avatary@yandex.ru

**Екатерина Игоревна Рошупкина**, старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация. **E-mail:** roschupkina@pgsga.ru

---

*Information about authors*

---

**Evgenya L. Chernyshova**, Cand. Psy. Sci., Associate Professor of the Department of General and Social Psychology Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation.  
**E-mail:** chernyshova@pgsga.ru

**Dmitriy V. Ivanov**, Cand. Psy. Sci., Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation.  
**E-mail:** avatary@yandex.ru

**Ekaterina I. Roschupkina**, Senior Lecturer of the Department of General and Social Psychology Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russian Federation.  
**E-mail:** roschupkina@pgsga.ru

## НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ ОБРАЗА НАРУШЕНИЙ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ

© *З.А. Аксютина, А.Н. Ильин*

Омский государственный педагогический университет, Омск,  
Российская Федерация

Поступила в редакцию 25.09.2021

В окончательном варианте 30.11.2021

■ Для цитирования: Аксютина З.А., Ильин А.Н. Неопределенность образа нарушений потребительского поведения в представлениях студентов // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 141–152. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.10>

---

Наше время называют эпохой потребления. Потребительство как явление стремительно развивается в пространстве России и является одной из психологических характеристик современной молодежи, в том числе и студенчества. Данная работа посвящена исследованию неопределенностей образа нарушений потребительского поведения в представлениях студентов. Цель исследования заключалась в выявлении представлений студентов о нарушениях потребительского поведения. Для достижения цели исследования представлен обзор исследований по особенностям потребительского поведения в современных российских гуманитарных публикациях за последние пять лет. Выявлены наиболее актуальные аспекты познания психологии потребительского поведения: феноменология, определение понятия, отклонения в потребительском поведении и другое. Обнаружено, что потребительство способно привести к заболеванию — аффилюэнции. Предполагалось, что представления студентов о нарушениях потребительского поведения характеризуются размытостью и неопределенностью в силу того, что данный аспект не является предметом их профессиональной подготовки. Была проведена диагностическая беседа с 72 студентами педагогического университета в возрасте от 20 до 24 лет. Полученные в ходе опроса данные интерпретировались с применением метода пентаграммы у-син. Дан анализ представлений студентов о психологических нарушениях потребительского поведения. Выявлены антимотивы потребления, которые на основе теории потребностей А. Маслоу были смоделированы в отраженную пирамиду потребностей. В заключение указывается, что выдвинутая гипотеза не нашла своего подтверждения.

**Ключевые слова:** представления студентов, нарушения потребительского поведения, теория потребностей А. Маслоу, антимотивы потребления, пентаграмма у-син.

---

## UNCERTAINTY OF THE IMAGE OF CONSUMER BEHAVIORAL DISORDERS IN THE REPRESENTATIONS OF STUDENTS

© *Z.A. Aksyutina, A.N. Ilyin*

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation

Original article submitted 25.09.2021

Revision submitted 30.11.2021

■ For citation: Aksyutina Z.A., Ilyin A.N. Uncertainty of the image of consumer behavioral disorders in the representations of students. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):141–152. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.10>

Our time is called the era of consumption. Consumerism as a phenomenon is rapidly developing in the space of Russia and is one of the psychological characteristics of modern youth, including students. That is why this work was devoted to the study of the uncertainties of the image of violations of consumer behavior in students' perceptions. To achieve the goal of the study, an overview of studies on the characteristics of consumer behavior in modern Russian humanitarian publications over the past five years is presented. The most relevant aspects of cognition of the psychology of consumer behavior are revealed: phenomenology, definition of the concept, deviations in consumer behavior, etc. Consumerism was found to lead to a disease — affluence. The aim of the study was to identify students' perceptions of consumer behavior disorders. It was assumed that the students' ideas about violations of consumer behavior are characterized by blurry and uncertainty due to the fact that this aspect is not the subject of their professional training. 72 students aged 20 to 24 years of the Pedagogical University were engaged in a diagnostic conversation. The data obtained during the survey were interpreted using the Wu Xing pentagram method. The analysis of students' ideas about psychological disorders of consumer behavior is given. The anti-motives of consumption are revealed. They were modeled into a reflected pyramid of needs on the basis of A. Maslow's theory of needs. In the conclusion, it is indicated that the hypothesis put forward has not been confirmed.

**Keywords:** students' perceptions, consumer behavior disorders, A. Maslow's theory of needs, anti-motives consumption, pentagram wu-hsing.

## Введение

Отметим, что исследователи выделяют множество аспектов потребительского поведения. Потребительство — не продукт российской культуры, а результат ее обесценивания. Поэтому важным для нас является замечание: «...становление общества потребления в современных условиях связано, прежде всего, не с самим уровнем потребления, а с распространением социальных отношений, основанных на стереотипе потребления» [1, с. 195]. Вполне резонно замечание О.В. Мащитко: «Потребление есть язык нашего общества и способ коммуникации членов общества между собой, поскольку в основе потребления лежит кодекс знаков и отличий» [2, с. 82].

Ученые отмечают, что среди молодежи в крупных городах РФ повсеместно наблюдается слабая корреляция социального статуса и уровня доходов с приобретением сравнительно дорогих и престижных товаров, например сотовых телефонов [3]. Всеобщая рекламизация «берет свое», формирует желания и стандарты жизни и запускает покупательское поведение (гонка за статусными благами), и в том числе у тех людей, которым бюджет этого не позволяет. Такой консюмер недоедает, экономит на продуктах, но тратит последние деньги (и берет кредит при «необходимости») на гаджет самой новой модели.

Ю.Л. Афанасьева эмпирически установила, что демонстративное потребление как средство выражения принадлежности к престижным статусным группам и дистанцирования от менее обеспеченных групп характерно для всего студенчества независимо от имущественного положения. Для студентов из обеспеченных семей потребление служит средством самоутверждения, проявления индивидуальности и демонстрации материальных возможностей, носит идентификационный характер и выступает способом дистанцирования от менее обеспеченных социальных групп молодежи. Для последних потребление выполняет в основном утилитарную функцию, но и в данном случае тоже имеет символическую окраску: редкие покупки дорогостоящих вещей дают кратковременное ощущение принадлежности к более обеспеченным группам и приносят эмоциональное удовольствие [4].

Некоторые авторы рассматривают потребительство как болезнь [5; 6]. В англоязычной литературе используется термин *affluenza* (аффлюэнция) — слово, образованное слиянием *influenza* — грипп и *affluent* — богатство. Аффлюэнция выражена в нерациональном отношении к деньгам, в восприятии богатства как главной жизненной ценности и в маниакальном стремлении стать богатым или показаться таким широкой публике. Существует также понятие «синдром потребительства». Синдром потребительства Д. Ванн, Т. Нэйлор и Д. Де Граф представляют в качестве болезненного, заразного и передающегося внутри общества состояния пресыщения, обремененности долгами, тревоги и опустошенности как результата упрямой погони за новыми приобретениями. С.Р. Гаязова причисляет к варварству стремление потребителя обладать всем и вся, а также то, что потребительское отношение к вещам формирует инструментальное отношение к людям [7].

Современные исследования потребительского поведения рассматривают достаточно широкий круг научных проблем, решаемых учеными, представляющими разные научные направления. Разработки потребительского поведения

осуществляются с начала XX в. в маркетинге, а уже с 60-х гг. XX в., по мнению Н.В. Бариновой, происходит проникновение психологических знаний в маркетинговые изыскания, связанные с изучением потребительского поведения [8, с. 142].

Е.М. Ильиных, анализируя определения понятия «потребительское поведение», приходит к выводу, что определения, в основе которых лежит понимание понятия в контексте действия, деятельности или процесса, можно отнести к «классическому» подходу. Другая часть определений данного понятия производится на основе выделения мотивов и потребностей. Это и позволило отнести такого рода определения к «неклассическому» подходу, основанному на теории потребностей [9]. Е.А. Лысова, продолжая анализ понятия «потребительское поведение», указывает на то, что в его основе должны лежать три составные части: «экономическое поведение, социальное влияние и психологические особенности индивида» [10, с. 26]. Эти работы фактически указывают на незавершенность в формулировании понятия «потребительское поведение».

Основными научными направлениями в изучении потребительского поведения являются экономические, социологические и психологические исследования, — пишет И.Н. Дементьева [11]. В основе экономических исследований лежит спрос, социологических — социальный процесс, а в психологии — социальное поведение. М.В. Бабаева и Е.В. Ситникова полагают, что психологические исследования потребительского поведения весьма перспективны, особенно в отношении типологии и внешних детерминант потребительского поведения молодежи [12].

Одна из попыток построения модели потребительского поведения предпринята Д.М. Зверевым. В основу нейродинамической модели им положены гормоны, выступающие в качестве нейромедиаторов для покупки [13]. Доказательной базой действенности модели выступал обширный математический аппарат.

В качестве факторов формирования потребительского поведения В.И. Федоров называет маркетинг влияния [14, с. 45], а И.Ю. Швец указывает на факторы, мешающие его формированию. Среди них названы разрывы в факторах желания, восприятия, трансформации восприятия, качества услуг, ожиданий потребителя и др. [15, с. 77–78]. При этом автор сопоставляет различные факторы и в этом сопоставлении видит противоречия.

В исследовании Н.В. Быстровой с соавторами проводится анализ типов потребителей на основе социальной стратификации [16, с. 111]. Особый интерес представляет исторический экскурс в формирование общества потребления, хронология которого берет свое начало в конце XIX в. [16, с. 112]. Авторы приходят к выводу об отсутствии своеобразия в потребительском поведении россиян, причину чего видят в копировании европейского и американского образов жизни.

Вместе с тем публикаций, посвященных нарушению потребительского поведения, нами не обнаружено, что определило выбор проблематики представляемого исследования.

*Цель исследования:* выявить образ нарушений потребительского поведения в представлениях студентов.

## 1. Обзор литературы

Обратимся к обзору научных исследований потребительского поведения у студентов. Отметим, что в ходе подготовки обзора обнаружена неоднородность

исследований данной проблемы и весьма незначительное их количество в отношении студентов, выполненных в последние пять лет. В работе М.В. Обозной описывается влияние рекламы на него [17]. Автор исследования приходит к выводу о том, что реклама является не только мощнейшим механизмом влияния, но и инструментом социальной политики. Ее направленность способствует формированию устойчивого желания обладать предметом самыми различными способами.

Е.И. Коновалова, А.П. Абрамов определяли структуру потребления студентов [18]. В ходе исследования авторами были определены основные категории расходов студентов, обнаружено, что большая их часть направлена на удовлетворение физиологических потребностей в питании (33 % расходов). Это согласуется с работой И.Ц. Доржиева и В.В. Мисайлова, которые, выявляя факторы потребительского поведения студентов, пришли к выводам, что экономический фактор является наиболее существенным [19]. Соотношение «цена — качество» из-за низкого уровня доходов наиболее существенно при осуществлении покупок. Ориентация на модные тенденции наблюдается лишь у той части студентов, которые обеспечены родителями на высоком уровне.

Влияние моды рассматривала Э.М. Валеева [20]. Заявляя о переориентации ценностной системы современной молодежи на индивидуализм, гедонизм, что вполне очевидно; автор исследования приходит к выводу: «...в настоящий момент задача осмысления влияния моды на социальное поведение студенческой молодежи должна стать приоритетной на государственном уровне» [20, с. 123].

Интересен анализ потребительских практик студентов, проведенный С.Н. Лещинской [21]. Ею выявлены несформированность осмысленной покупки, недостаточность средств, стабильность самостоятельных доходов, высокий уровень влияния интернет-рекламы на потребительское поведение и высокая распространенность пользования интернет-магазинами.

Е.А. Тимофеева и М.О. Алексеева анализируют доходы и расходы студенчества [22]. Структура доходов включает (в порядке убывания): средства родителей, стипендию, собственные заработки. Структура расходов идет от расходов на питание, одежду и украшения к расходам на развлечения.

Л.А. Журавлева, Е.В. Зарубина, Т.И. Кружкова и О.Е. Рущицкая обнаружили новые тенденции в потребительском поведении студентов [23] — стремление инвестировать расходы в свое развитие с выраженной направленностью на экологическое сознание и поведение.

А.М. Лилухин, Н.В. Баблюян и Д.С. Лебедева обратились к проблеме аддикций в потребительском поведении студентов [24]. Основная тенденция, обнаруженная ими, заключается в аддиктивном удовольствии, получаемом от непосредственного потребления в виде знаково-символической составляющей товаров и услуг. Вещественная значимость приводит к утрате собственной уникальности.

Н.А. Ходак выявляла гендерные различия в покупательском поведении [25] и обнаружила различия в принятии решения о покупках; J.B. Cohen и H.R. Bernard указали на подвижность таких компонентов покупательского поведения, как убеждения, отношения, обстоятельства и др. [26, с. 396].

В исследованиях зарубежных авторов указывается на возросшее потребление в Интернете у молодежи. Так, Ch. Olson отмечает значительное влияние рекламы о продажах и скидках на потребление молодых людей [27]. Полагаем, что с этим связан интерес компаний, занимающихся продажами,

к исследованию покупательских способностей молодежи [28]. Сингапурские исследователи называют нынешнее поколение молодежи, погруженное в покупку товаров и услуг, поколением «зомби» [29], что закономерно в силу значительного изменения покупательского поведения — от «надо» к «хочу».

В условиях цифровизации общества «новое» потребительское поведение молодежи обеспечивает более высокую доходность компаний. Исследования потребительства молодежи активно начались с 2019 года, что отмечается в работе I.C. Kamenidou, S.A. Mamalis, S. Pavlidis, E.-Z.G. Bara [30]. Такие исследования зачастую носят заказной характер, что связано с желанием компаний найти способы еще более эффективного влияния на потребительское поведение молодежи.

Спектр исследований, посвященных потребительскому поведению, весьма широк и разнообразен: влияние рекламы на потребительское поведение, структура потребления, изменение ценностных ориентаций при покупках, потребительские практики, аддикции и гендерные различия в процессе потребления.

## 2. Материалы и методы

В ходе исследования было опрошено 72 студента Омского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование». Возраст испытуемых — от 20 до 24 лет.

В работе применялась диагностическая беседа для изучения представлений студентов о нарушениях потребительского поведения, а для интерпретации полученных в ходе исследования данных использовались моделирование и метод пентаграммы у-син.

В пентаграмме элементы выступают как противоположные. Все парные сочетания элементов рассматриваются как виды противоречий внутри системы. Элементы формируют типы отношений внутри системы — партнерство, союзничество, конкуренция, конфликт [31, с. 152]. В методе отражены представления, что все объекты являются результатом смешения первоэлементов (вода, дерево, огонь, земля, металл). Применение рассматриваемой схематехники позволяет вскрывать особенности системы как процесса и как комплекса противоречий, требующих разрешения. Алгоритм использования представленного метода в решении теоретико-методологических задач исследования раскрыт в работах Г.Д. Боуш и В.И. Разумова [31–33], А.В. Литманович и В.И. Разумова [34].

## 3. Результаты исследования

В ходе диагностической беседы обсуждались аспекты нарушения потребительского поведения, имеющие распространение в обыденной жизни. Студентами были названы следующие нарушения покупательского поведения: кражи или хищения товаров (услуг); импульсивные покупки товаров (услуг); покупка нелегальных или запрещенных товаров (услуг); чрезмерное потребление товаров (услуг); подлог при осуществлении покупки товаров (услуг).

Полученные данные натолкнули на мысль, что обнаруженные формы нарушения потребительского поведения могут рассматриваться в контексте теории потребностей А. Маслоу как антимотивы потребления. Так, кражи или хищения услуг и товаров можно обозначить как хищническое потребление; подлог — как пользование услугами и товарами от имени другого лица; импульсивные покупки происходят вследствие нарушения мотива обеспечения

безопасности и защищенности. В такой ситуации покупатель стремится к данной обеспеченности за счет обладания товарами (услугами); покупка нелегальных запрещенных услуг и товаров реализуются через мотив самоуничтожения; чрезмерное потребление товаров (услуг) происходит через реализацию мотивов страха либо самооправдания. Таким образом была построена пентаграмма антимотивов потребления в контексте теории А. Маслоу (рис. 1).

Интерпретируем компоненты антимотивов потребления в категориях метода пентаграммы у-син.

Начальный элемент (ВОДА)

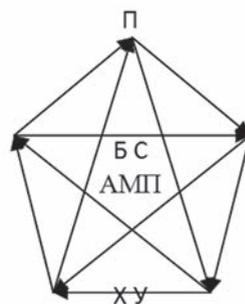
представлен как хищническое поведение. Он задает развитие разрушающих мотивов и отражается в таких формах поведения, как кражи и хищения, цель которых не в обогащении, а в реализации физиологических потребностей любой ценой. Такое поведение часто характерно для маргинальных лиц. Хищничество проявляется в стремлении жить за чужой счет.

Следующий элемент — обеспечение безопасности и защищенности за счет обладания товарами (услугами). Реализация такого мотива происходит не просто через владение чем-либо, а через преувеличение форм обладания. Например, не домом, а дворцом; не кольцом с драгоценным камнем, а кольцом с самым большим и дорогим драгоценным камнем, и т. п. Данный элемент в восточной философии обозначен как ДЕРЕВО, где он символизирует расцвет системы. Именно на этом этапе происходит своеобразный сдвиг в мотивации, который способен в дальнейшем привести человека к «пропасти» потребления.

Самый активный элемент системы — ОГОНЬ — реализуется через мотив пользования услугами и товарами от имени другого лица. Данный элемент системы антимотивов направлен на пересмотр потребительского поведения, формирует абсолютно новые его формы. Это, например, находит отражение в современных формах мошенничества с кредитными картами. Такие формы поведения устойчиво называют антисоциальными, и они приводят к качественно новым проявлениям.

Балансирующим элементом (ЗЕМЛЯ) выступают мотивы страха, самооправдания в покупательском поведении. Основная цель поведения — обладание избыточным количеством товаров (услуг). Это может проявляться в накопительстве, которое способно привести и к психопатологии.

Завершающему элементу (МЕТАЛЛ) соответствует мотив самоуничтожения. На данном этапе возможен выход из системы на основе разрушающего потребительского поведения. Это может происходить путем покупки и последующего потребления запрещенных веществ (например, наркотиков, что способствует разрушению здоровья и смерти), либо покупки запрещенных товаров (например, оружия, что может привести к лишению свободы).



**Рис. 1.** Антимотивы потребления в контексте теории А. Маслоу: АМП — антимотивы потребления; Х — хищническое потребление (ВОДА); Б — обеспечения безопасности и защищенности за счет обладания услугами (товарами) (ДЕРЕВО); П — пользование услугами и товарами от имени другого лица (ОГОНЬ); С — страхи, самооправдание (ЗЕМЛЯ); У — самоуничтожение (МЕТАЛЛ)



Рис. 2. Отраженная пирамида потребностей

потребностей А. Маслоу, но и могут моделировать новое знание, в частности антимотивы потребления. Полученные данные позволяют построить отраженную пирамиду антимотивов потребительского поведения (рис. 2).

Отраженная пирамида будет иметь вид перевернутого треугольника, разделенного аналогично пирамиде А. Маслоу на пять уровней. Перечислим их последовательно: хищнические потребности, потребность в обеспечении безопасности и защищенности за счет обладания услугами (товарами), потребность в пользовании услугами и товарами от имени другого лица, страхи и самооправдание, потребности в самоуничтожении.

Отметим, что отраженная пирамида имеет место при нарушениях в потребительском поведении.

## Обсуждение и заключение

Приведенный обзор научных исследований феномена потребительского поведения и его специфики показал большую широту аспектов его изучения: от формирования категориально-понятийного аппарата до эмпирических исследований психологических особенностей потребителей.

В результативной части исследования можно констатировать, что его цель, направленная на выявление представлений студентов о нарушениях потребительского поведения, решена. В ходе проведенного исследования обобщен образ представлений студентов о нарушениях потребительского поведения и смоделирована отраженная пирамида потребностей, имеющая в своем фундаменте теорию потребностей А. Маслоу. Данная пирамида иллюстрирует процесс «падения в пропасть потребления» и достижения саморазрушения как эффекта реализации системы антимотивов потребления. Сложности в проведении исследования были связаны с наличием лишь отдельных фрагментарных попыток российских и зарубежных авторов описывать нарушения потребительского поведения. Это явно обедняет данное направление исследований.

Полученные данные о нарушениях в потребительском поведении могут быть полезны психологам при построении профилактической и коррекционной работы с рассмотренными аспектами нарушения поведения. Результаты исследования демонстрируют необходимость в обучении подростков и молодежи потребительскому поведению, расширении их практик осознанного приобретения товаров и услуг. Одним из аспектов формирования потребительского

Рассмотренные элементы отражают этапы регрессивного развития мотивов потребления, или антимотивов. Каждый последующий этап отражает новые качественные характеристики мотивации потребления, приводящие к разрушающему жизнь человека поведению.

В результате анализа эмпирических данных, полученных в ходе диагностической беседы, обнаружено, что студенты не только имеют вполне устойчивые представления о теории

поведения будет мотивационная составляющая, оказывающая наиболее выраженное влияние на потребление и нарушения потребительского поведения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дьяконов М.Ю. Сфера досуга в современном обществе: потребление и культура // Социальная политика и социология. – 2012. – № 4 (82). – С. 190–196.
2. Мащитыко О.В. Потребление как пустота и насилие в современных концепциях философии культуры // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. – 2014. – № 15. – С. 82–85.
3. Антонов С.Н. Рекламирование в условиях глобализации и индивидуализации потребления // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология, социология, педагогика. – 2008. – № 4. – С. 470–481.
4. Афанасьева Ю.Л. Влияние рекламы на потребительское поведение студенческой молодежи // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – 2009. – № 1 (9). – С. 44–54.
5. Ванн Д., Нэйлор Т., Де Грааф Д. Потреблятьство. Болезнь, угрожающая миру. – Екатеринбург: Ультра. Культура, 2005. – 392 с.
6. Кара-Мурза С.Г. Манипуляции продолжают. Стратегия разрухи. – М.: Алгоритм, 2011. – 352 с.
7. Гаязова С.Р. Потребление как один из модусов «варварства» // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 8 (58). – Ч. 3. – С. 64–66.
8. Баринова Н.В. Трансформация потребительского поведения: история и современность // Вестник Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. – 2018. – № 3 (99). – С. 140–146.
9. Ильиных Е.М. Актуальные подходы к трактовке понятия «потребительское поведение» // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2018. – № 3 (19). – С. 5–9.
10. Лысова Е.А. Поведение потребителей: содержание понятия, социально-экономическая сущность // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2019. – № 4. – С. 21–27.
11. Дементьева И.Н. Теоретико-методологические подходы к изучению потребительского поведения // Проблемы развития территории. – 2018. – № 1 (93). – С. 122–132.
12. Бабаева М.В., Ситникова Е.В. Перспективы исследования потребительского поведения в психологической науке // Пензенский психологический вестник. – 2017. – № 2 (9). – С. 61–72.
13. Зверев Д.М. Нейрофизиологическая модель потребительского поведения // Практический маркетинг. – 2019. – № 10 (272). – С. 3–20.
14. Федоренко В.И. Управление факторами, формирующими потребительское поведение, с использованием социальных сетей // Актуальные проблемы и перспективы развития экономики: российский и зарубежный опыт. – 2020. – № 2 (27). – С. 44–47.
15. Швец И.Ю. Выявление несоответствия восприятия факторов, влияющих на потребительский опыт // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Экономика. – 2019. – № 2 (20). – С. 68–79.
16. Быстрова Н.В., Зиновьева С.А., Максимова К.А., Уракова М.Н. Потребительское поведение как социальный феномен // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – № 6 (48). – С. 110–114.
17. Обозная М.В. Влияние рекламы на потребительское поведение студенческой молодежи // Политика, экономика и инновации. – 2017. – № 3 (13). – С. 8–11.
18. Коновалова Е.И., Абрамов А.П. Структура потребления студенческой молодежи // Дискурс. – 2017. – № 6 (8). – С. 45–52.
19. Доржиева И.Ц., Мисайлова В.В. Факторы потребительского поведения студенческой молодежи: социологический анализ // Теория и практика общественного развития. – 2017. – № 5. – С. 23–25.

20. Валева Э.М. Влияние моды на потребительское поведение студенчества // Политический вектор-PRO. Комплексные проблемы современной политики. – 2017. – Т. 1–2. – С. 118–124.
21. Лецинская С.Н. Социологический анализ потребительских практик студенческой молодежи // Человек. Общество. Инклюзия. – 2019. – № 4 (40). – С. 47–55.
22. Тимофеева Е.А., Алексеева М.О. Доходы и расходы студентов Марийского государственного университета // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – № 16–1. – С. 415–418.
23. Журавлева Л.А., Зарубина Е.В., Кружкова Т.И., Рущицкая О.Е. Потребительское поведение молодежи: новые тенденции (исследование в вузах Екатеринбурга) // Муниципалитет: экономика и управление. – 2019. – № 3 (28). – С. 80–89.
24. Лилухин А.М., Баблюня Н.В., Лебедева Д.С. Современная российская молодежь: потребительские практики и аддиктивное поведение // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2019. – № 3. – С. 239–242.
25. Ходак Н.А. Гендерные социально-психологические особенности процесса принятия решения о покупке у студентов высших учебных заведений // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 2 (23). – С. 408–412.
26. Cohen J.B., Bernard H.R. Evolutionary psychology and consumer behavior: A constructive critique. *Journal of Consumer Psychology*. 2013. No. 23 (3). Pp. 387–399.
27. Olson Ch. 5 trends reshaping retail. Retail Dive. <https://www.retaildive.com/news/5-trends-reshaping-retail/529680> (accessed September 11, 2021).
28. *Uniquely Generation Z*. What brands should know about today's youngest consumers. <https://www.generationy20.com/retail-generation-z.PDF> (accessed September 11, 2021).
29. *Generation Z*. Zombies, Popular Culture and Educating Youth. ed. by V. Carrington, J. Row-sell, E. Priyadharshini, R. Westrup. Singapore: Springer, 2016. 183 p.
30. Kamenidou I.C., Mamalis S.A., Pavlidis S., Bara E.-Z.G. Segmenting the Generation Z Cohort University Students Based on Sustainable Food Consumption Behavior: A Preliminary Study. *Sustainability*. 2019. Vol. 11. Is. 3. 23 p.
31. Разумов В.И. Категориально-системная методология в подготовке ученых: учеб. пособие. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. – 277 с.
32. Боуш Г.Д. Кластеры предприятий: структурный и функциональный анализ / Под науч. ред. В.И. Разумова. – Омск: Наука, 2010. – 82 с.
33. Боуш Г.Д. Эволюционные аспекты кластеров предприятий // Проблемы современной экономики. – 2010. – № 1. – С. 160–166.
34. Литманович А.В., Разумов В.И. Теоретическая обработка исследовательского материала // Вестник Омского университета. – 2010. – № 4. – С. 255–259.

## REFERENCES

1. Dyakonov M.Yu. Sfera dosuga v sovremennom obshchestve: potreblenie i kul'tura [The sphere of leisure in modern society: consumption and culture]. *Social'naya politika i sociologiya*. 2012. No. 4 (82). Pp. 190–196.
2. Mashchitko O.V. Potrebleniye kak pustota i nasiliye v sovremennykh kontseptsiyakh filosofii kul'tury [Consumption as emptiness and violence in modern concepts of the philosophy of culture]. *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya E: Pedagogicheskie nauki*. 2014. No. 15. Pp. 82–85.
3. Antonov S.N. Reklamirovaniye v usloviyakh globalizatsii i individualizatsii potrebleniya [Advertising in the context of globalization and individualization of consumption]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12: Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika*. 2008. No. 4. Pp. 470–481.
4. Afanas'yeva Yu.L. Vliyaniye reklamy na potrebitel'skoye povedeniye studencheskoy molodezhi [The influence of advertising on consumer behavior of student youth]. *Izvestiya vysshih uchebnykh zavedenij. Povolzhskij region*. 2009. No. 1 (9). Pp. 44–54.

5. Vann D., Neylor T., De Graaf D. Potrebyatstvo. Bolezn', ugrozhayushchaya miru [Potrebyatstvo. Bolezn', ugrozhayushchaya miru]. Ekaterinburg: Ul'tra Publ., 2005. 392 p.
6. Kara-Murza S.G. Manipulyatsii prodolzhayutsya. Strategiya razrukhi [The manipulation continues. Devastation strategy]. Moscow: Algoritm Publ., 2011. 352 p.
7. Gayazova S.R. Potreblenie kak odin iz modusov «varvarstva» [Consumption as one of the modes of «barbarism»]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki*. 2015. No. 8 (58). Vol. 3. Pp. 64–66.
8. Barinova N.V. Transformatsiya potrebitel'skogo povedeniya: istoriya i sovremennost' [Transformation of consumer behavior: history and modernity]. *Vestnik Rossijskogo ekonomicheskogo universiteta imeni G.V. Plekhanova*. 2018. No. 3 (99). Pp. 140–146.
9. Il'nykh E.M. Aktual'nyye podkhody k traktovke ponyatiya «potrebitel'skoye povedeniye» [Actual approaches to the interpretation of the concept of «consumer behavior»]. *Skif. Voprosy studencheskoj nauki*. 2018. No. 3 (19). Pp. 5–9.
10. Lysova E.A. Povedeniye potrebiteley: soderzhaniye ponyatiya, sotsial'no-ekonomicheskaya su-shchnost' [Consumer behavior: concept content, socio-economic essence]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Ekonomika i upravlenie*. 2019. No. 4. Pp. 21–27.
11. Dement'yeva I.N. Teoretiko-metodologicheskiye podkhody k izucheniyu potrebitel'skogo povedeniya [Theoretical and methodological approaches to the study of consumer behavior]. *Problemy razvitiya territorii*. 2018. No. 1 (93). Pp. 122–132.
12. Babayeva M.V., Sitnikova E.V. Perspektivy issledovaniya potrebitel'skogo povedeniya v psikhologicheskoy nauke [Prospects for the study of consumer behavior in psychological science]. *Penzenskij psikhologicheskij vestnik*. 2017. No. 2 (9). Pp. 61–72.
13. Zverev D.M. Neyrofiziologicheskaya model' potrebitel'skogo povedeniya [Neurophysiological model of consumer behavior]. *Prakticheskij marketing*. 2019. No. 10 (272). Pp. 3–20.
14. Fedorenko V.I. Upravleniye faktorami, formiruyushchimi potrebitel'skoye povedeniye, s ispol'zovaniyem sotsial'nykh setey [Management of factors shaping consumer behavior using social networks]. *Aktual'nyye problemy i perspektivy razvitiya ekonomiki: rossiyskiy i zaru-bezhnyy opyt*. 2020. No. 2 (27). Pp. 44–47.
15. Shvets I.Yu. Vyyavleniye nesootvetstviya vospriyatiya faktorov, vliyayushchikh na potrebitel'skiy opyt [Revealing the discrepancy in the perception of factors affecting consumer experience]. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Ekonomika*. 2019. No. 2 (20). Pp. 68–79.
16. Bystrova N.V., Zinov'yeva S.A., Maksimova K.A., Urakova M.N. Potrebitel'skoye povedeniye kak sotsial'nyy fenomen [Consumer behavior as a social phenomenon]. *Innovacionnaya ekonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya*. 2020. No. 6 (48). Pp. 110–114.
17. Oboznaya M.V. Vliyaniye reklamy na potrebitel'skoye povedeniye studencheskoy molodezhi [The influence of advertising on consumer behavior of student youth]. *Politika, ekonomika i innovacii*. 2017. No. 3 (13). Pp. 8–11.
18. Konovalova E.I., Abramov A.P. Struktura potrebleniya studencheskoy molodezhi [Consumption structure of student youth]. *Diskurs*. 2017. No. 6 (8). Pp. 45–52.
19. Dorzhiyeva I.Ts., Misaylova V.V. Faktory potrebitel'skogo povedeniya studencheskoy molodezhi: sotsiologicheskij analiz [Factors of consumer behavior of student youth: sociological analysis]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*. 2017. No. 5. Pp. 23–25.
20. Valeyeva E.M. Vliyaniye mody na potrebitel'skoye povedeniye studenchestva [Influence of fashion on consumer behavior of students]. *Politicheskij vektor-PRO. Kompleksnyye problemy sovremennoj politiki*. 2017. Vol. 1–2. Pp. 118–124.
21. Leshchinskaya S.N. Sotsiologicheskij analiz potrebitel'skikh praktik studencheskoy molodezhi [Sociological analysis of consumer practices of student youth]. *Chelovek. Obshchestvo. Inklyuziya*. 2019. No. 4 (40). Pp. 47–55.
22. Timofeyeva E.A., Alekseyeva M.O. Dokhody i raskhody studentov Mariyskogo gosudarstvennogo universiteta [Income and expenses of students of the Mari State University]. *Studencheskaya nauka i XXI vek*. 2018. No. 16–1. Pp. 415–418.

23. Zhuravleva L.A., Zarubina E.V., Kruzhkova T.I., Rushchitskaya O.E. Potrebitel'skoye povedeniye molodezhi: novyye tendentsii (issledovaniye v vuzakh Ekaterinburga) [Consumer behavior of young people: new trends (research in the universities of Yekaterinburg)]. *Municipalitet: ekonomika i upravlenie*. 2019. No. 3 (28). Pp. 80–89.
24. Lilyukhin A.M., Babloyan N.V., Lebedeva D.S. Sovremennaya rossiyskaya molodezh': potrebitel'skiye praktiki i addiktivnoye povedeniye [Modern Russian youth: consumer practices and addictive behavior]. *Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski*. 2019. No. 3. Pp. 239–242.
25. Khodak N.A. Gendernyye sotsial'no-psikhologicheskiye osobennosti protsessa prinyatiya resheniya o pokupke u studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy [Gender socio-psychological characteristics of the process of making a purchase decision from students of higher educational institutions]. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psihologiya*. 2018. Vol. 7. No. 2 (23). Pp. 408–412.
26. Cohen J.B., Bernard H.R. Evolutionary psychology and consumer behavior: A constructive critique. *Journal of Consumer Psychology*. 2013. No. 23 (3). Pp. 387–399.
27. Olson Ch. 5 trends reshaping retail. Retail Dive. <https://www.retaildive.com/news/5-trends-reshaping-retail/529680> (accessed September 11, 2021).
28. *Uniquely Generation Z*. What brands should know about today's youngest consumers. <https://www.generationy20.com/retail-generation-z.PDF> (accessed September 11, 2021).
29. *Generation Z. Zombies, Popular Culture and Educating Youth*. ed. by V. Carrington, J. Rowse, E. Priyadharshini, R. Westrup. Singapore: Springer, 2016. 183 p.
30. Kamenidou I.C., Mamalis S.A., Pavlidis S., Bara E.-Z.G. Segmenting the Generation Z Cohort University Students Based on Sustainable Food Consumption Behavior: A Preliminary Study. *Sustainability*. 2019. Vol. 11. Is. 3. 23 p.
31. Razumov V.I. Kategorial'no-sistemnaya metodologiya v podgotovke uchenykh [Categorical-systemic methodology in the training of scientists]. Omsk: OmGU, 2004. 277 p.
32. Boush G.D. Klasteriy predpriyatiy: strukturnyy i funktsional'nyy analiz / pod nauch. red. V.I. Razumova [Enterprise clusters: structural and functional analysis; Sci. ed. V.I. Razumov]. Omsk: Nauka Publ., 2010. 82 p.
33. Boush G.D. Evolyutsionnyye aspekty klasterov predpriyatiy [Evolutionary aspects of enterprise clusters]. *Problemy sovremennoj ekonomiki*. 2010. No. 1. Pp. 160–166.
34. Litmanovich A.V., Razumov V.I. Teoreticheskaya obrabotka issledovatel'skogo materiala [Theoretical processing of research material]. *Vestnik Omskogo universita*. 2010. No. 4. Pp. 255–259.

---

*Информация об авторах*

**Зульфия Абдулловна Аксютина**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Социальная педагогика и социальная работа». Омский государственный педагогический университет, Омск, Российская Федерация. **E-mail:** aksutina\_zulfia@mail.ru

**Алексей Николаевич Ильин**, кандидат философских наук, доцент кафедры «Практическая психология». Омский государственный педагогический университет, Омск, Российская Федерация. **E-mail:** ilin1983@yandex.ru

---

*Information about the authors*

**Zul'fiya A. Aksyutina**, Cand. Ped. Sci., Associate Professor of Social Pedagogy and Social Work Department. Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation. **E-mail:** aksutina\_zulfia@mail.ru

**Aleksey N. Il'in**, Cand. Philos. Sci., Associate Professor of Practical Psychology Department. Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russian Federation. **E-mail:** ilin1983@yandex.ru

## КОГНИТИВНЫЕ ОШИБКИ СОЗАВИСИМЫХ КАК СПОСОБ ЗАЩИТЫ ОТ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

© *Н.Г. Артемцева, С.А. Малкина*

ФГБУН «Институт Психологии РАН», Москва, Российская Федерация

Поступила в редакцию 21.06.2021

В окончательном варианте 24.10.2021

■ Для цитирования: Артемцева Н.Г., Малкина С.А. Когнитивные ошибки созависимых как способ защиты от неопределенности // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2022. Т. 19. № 1. С. 153–166. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.11>

Статья посвящена проблеме изучения внутреннего субъективного мира созависимой личности. Несмотря на активное научное исследование феномена созависимости в последнее время, в этой области все еще остается пространство для новых идей. Данная проблема является интересной и актуальной как для психологической науки в целом, так и для практической и консультативной психологии.

Целью исследования, представленного в статье, является выявление когнитивных ошибок, присущих лицам с актуализированной созависимостью. Созависимость рассматривается как состояние, включающее в себя набор определенных паттернов мышления и поведенческих характеристик. Когнитивные ошибки — это бессознательные ошибки мышления, автоматические паттерны, которые работают, минуя сознательный мыслительный процесс.

В результате исследования обнаружена выраженность определенных когнитивных ошибок у созависимых субъектов. Выявлены когнитивные ошибки мышления, которые присутствуют и в группе актуализированных созависимых, и в группе неактуализированных созависимых. При сравнении показателей выраженности когнитивных ошибок у созависимых мужчин и женщин обнаружена общая тенденция наличия когнитивных ошибок: у актуализированных созависимых показатели мужчин и женщин не отличаются, а у неактуализированных созависимых у женщин практически все когнитивные ошибки значительно более выражены, чем у мужчин. Показано, что у лиц с актуализированной созависимостью преобладают когнитивные ошибки, направленные на избегание неопределенности. Делается вывод, что когнитивные ошибки, выявленные у созависимых, не просто связаны с состоянием неопределенности, но и могут быть способом защиты от нее. Результаты исследования могут быть использованы в выработке психотерапевтических стратегий работы с проявлениями созависимости через осознание и коррекцию когнитивных ошибок.

**Ключевые слова:** когнитивные ошибки, когнитивные искажения, созависимость, защита от неопределенности, гипернормативность, катастрофизация, чтение мыслей, морализация, преувеличение опасности.

*Работа выполнена в соответствии с Государственным заданием № 0138-2022-0007.*

## COGNITIVE MISTAKES OF CODEPENDENTS AS A WAY TO PROTECT AGAINST UNCERTAINTY

© *N.G. Artemtseva, S.A. Malkina*

Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation

Original article submitted 29.11.2021

Revision submitted 14.02.2022

■ For citation: Artemtseva N.G., Malkina S.A. Cognitive mistakes of codependents as a way to protect against uncertainty. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2022;19(1):153–166. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2022.1.11>

The paper is devoted to the problem of studying the inner subjective world of a codependent personality. Despite the active scientific studies of the phenomenon of codependency in recent years, there is still room for new ideas in this area. The problem under study is interesting and relevant both for psychological science in general, and for practical and consulting psychology. The purpose of the study presented in the paper is to identify cognitive mistakes inherent in individuals with actualized codependency. Codependency is considered not only as being close to a dependent relative, but more broadly as a set of certain patterns of thinking and behavioral characteristics. As a result of the study, the severity of certain cognitive errors in codependent subjects was found. Cognitive errors of thinking that are present both in the group of actualized codependents and in the group of non-actualized codependents are revealed. When comparing the indicators of the severity of cognitive errors in codependent men and women, a general trend of the presence of cognitive errors was found: in actualized codependents, the indicators of men and women do not differ, and in non-actualized codependents, almost all cognitive errors are significantly more pronounced than in men. It is shown that cognitive errors aimed at avoiding uncertainty prevail in people with actualized codependency. It is concluded that the cognitive errors identified in codependents are not just associated with a state of uncertainty, but can also be a way to protect against it. The results of the research can be used in the development of therapeutic strategies for correcting the manifestations of codependency through awareness and correction of cognitive mistakes.

**Keywords:** cognitive mistakes, cognitive distortions, codependency, uncertainty, protection from uncertainty, hypernormativity, mind reading, moralizing, exaggerating the danger.

*The research was carried out within the state assignment of Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, project № 0138-2022-0007.*

## Введение

Жизнь в постоянно меняющемся и непредсказуемом мире ставит человека во все нарастающие условия неопределенности. Нестабильность в политике, экономике, отсутствие социальных гарантий для многих слоев населения — таковы характеристики современной жизни. По мере развития общества расширяется и «зона неопределенности», и, соответственно, от человека все больше требуется способность опираться на себя и свое умение преодолевать вызовы реальности. Часто, в попытках освоить и структурировать непредсказуемый внешний мир, человек сталкивается с неопределенностью и своего внутреннего субъективного мира.

По данным последних исследований за 2020 г. увеличились случаи проявления зависимостей [см., напр., 1, 2]. Стремительно растет процент зависимых (компьютерная, пищевая, игровая и другие формы зависимости) и, соответственно, созависимых. Созависимая модель поведения затрагивает когнитивные и эмоциональные функции и процессы. Созависимый человек имеет определенный стиль мышления и восприятия, и это, в свою очередь, обуславливает его поведение и выборы в различных жизненных ситуациях. Созависимый человек часто живет, испытывая негативные эмоции относительно себя или мира. Условия постоянного стресса, тревоги и неопределенности обостряют и усиливают проявления созависимости. Изучение созависимого поведения с целью выработки стратегий психологической помощи данной категории населения именно в ситуации неопределенности становится особенно актуальным.

## Обзор литературы

Непредсказуемость развития современного мира обуславливает интерес к теме неопределенности, которая активно изучается в таких областях, как экономическая психология (Д. Канеман, А. Тверски), психология принятия решений (В. Врум, В.И. Гарбузов, А.М. Емельянов, Ф. Йеттон, И. Кабушкин, О.К. Тихомиров), психология выбора (В.П. Зинченко, Д.А. Леонтьев, С. Мадди, М.А. Чумакова.), медицинская психология (Н.О. Дементьева, В.П. Зайцев, А.А. Лифинцева, В.С. Ротенберг), когнитивная психология (А.Т. Бек, А. Фримен, А. Эллис), психофизика (К.В. Бардин, М.Б. Михалевская, С. Персе, И.Г. Скотникова, Г.Т. Фехнер), экзистенциальная психология (А. Лэнгле) и, наконец, психология неопределенности (Т.В. Корнилова, О.К. Тихомиров).

Разные авторы рассматривают неопределенность, проводя параллели с проблемной ситуацией, с чем-то неизвестным, с ситуацией фрустрации, с нехваткой информации, с непредсказуемостью и др. [см. 3]. Т.В. Корнилова выделила неоднозначность, сложность, непредсказуемость как разные аспекты неопределенности [4]. М.Н. Mishel обозначает неопределенность как особое когнитивное состояние, в котором человек не способен устанавливать и понимать значение проживаемого опыта [5]. Некоторые авторы рассматривают неопределенность как «процесс ожидания и желание знать все» [6, с. 76]. Другие приравнивают состояние неопределенности к потере контроля над ситуацией [7, 8]. Наиболее интересным для изучения связи когнитивных искажений с созависимостью в ситуации неопределенности представляется определение

термина «неопределенность» исследователями, изучавшими данное состояние у соматических больных: неопределенность — это результат неспособности человека формировать когнитивную схему, охватывающую весь спектр ситуаций и событий, связанных с болезнью [9]. Большинство определений неопределенности содержат те характеристики, которые свойственны созависимым субъектам: стремление доминировать и контролировать, страх неудачи, тенденция поместить все происходящее в понятные и предсказуемые рамки [10–12].

Термин «созависимость» появился в Америке в 70-х гг. прошлого века. Первоначально он использовался для обозначения тех, кто живет рядом с алкоголиком. Их называли сначала со-алкоголиками, потом — созависимыми. Постепенно стало понятно, что, даже если люди, выросшие в алкогольных семьях (взрослые дети родителей-алкоголиков), не имели зависимого партнера, они все равно проявляли паттерны созависимого поведения (контроль, стремление быть хорошим, неспособность позаботиться о своих чувствах, фокус внимания на других, а не на себе и т. д.). То есть они тоже были созависимыми. Предметом дальнейших исследований стали дисфункциональные семьи. В них не было химически зависимого члена семьи, но были, например, агрессивные или эмоционально отстраненные родители. Дети, выросшие в таких семьях, также проявляли паттерны созависимого поведения [13].

Смысловое содержание термина «созависимость» эволюционировало за годы изучения проблем зависимости. И сейчас под созависимостью понимается не только факт проживания рядом с зависимым человеком, а в целом «поведение, мотивированное зависимостями от других людей» [14, с. 11; 15–18].

Как отмечает М. Битти [19], созависимые паттерны поведения и ошибки мышления возникают как реакции на неопределенность жизни с родителем-алкоголиком, с родителем-агрессором или с эмоционально недоступным родителем, который может выпасть из эмоционального контакта в любой момент, а также как реакции на другие проблемы в семье. Именно неопределенность и нестабильность обстановки в семье заставила выросших в таких семьях детей защищаться от неопределенности. Этой цели и служат когнитивные ошибки.

Когнитивные ошибки были выделены А. Беком [20], который изучал их в основном применительно к депрессиям. Его последователь А. Фримен [21], объясняя феномен когнитивных ошибок, указывал на то, что в большинстве своем они ведут к ненужным эмоциональным страданиям, создают проблемы и усложняют поиски решений. E. Darvish, S. Golestan, F. Demehri [22] отмечают, что когнитивные ошибки усиливают симптомы тревоги и могут стать причиной возникновения различных расстройств, в том числе обсессивно-компульсивного.

Так, например, гипернормативность, с одной стороны, является способом осуществления личного контроля над какой-либо ситуацией или процессом. Человек, имеющий много долженствований, принимает на себя ответственность за выполнение каких-либо дел и тем самым лично контролирует происходящее. С другой стороны, долженствования помогают реализовывать моральные ценности, тем самым позволяя поддерживать самооценку.

Катастрофизация — это, по определению А.Е. Боброва [23], склонность преувеличивать значимость проблем, «делать из мухи слона», бурно реагировать даже на незначительное отклонение от ожидаемого.

Преувеличение опасности очень похоже на катастрофизацию, только катастрофизация связана с тем, что уже произошло, а преувеличение опасности направлено в будущее. Это способ не выходить за рамки привычного и понятного, способ избежать любую неопределенность. А.Е. Бобров [23] отмечает, что данная когнитивная ошибка проявляется как избегание, осторожность и пассивность, уклонение от непредвиденных обстоятельств.

Д.А. Леонтьев [24], анализируя проблему неопределенности, придавал большое значение отношению к будущему. Как один из аспектов невротических проблем он выделял жесткие ожидания, чрезмерную степень субъективной определенности. В такой ситуации возникает специфическая форма психологической защиты: уверенное знание того, что будет. Именно это мы наблюдаем у созависимых, и именно такой защитой и является когнитивная ошибка «Преувеличение опасности».

Чтение мыслей — привычка додумывать за других людей. Проявляется как оценочные суждения о намерениях, действиях и желаниях других людей. А также ожидание от других людей, чтобы они тоже догадывались о том, чего от них ждут. Это попытка приравнять всех к своему способу мышления, своим принципам, убеждениям и правилам. Стремление вписать окружающих в рамки своего понятного и предсказуемого мира приводит к девизу: «Если все будут мыслить, как я, то все будет понятно и предсказуемо». Попытка все узнавать наперед, чтобы ни о чем не тревожиться, быть уверенным, что не случится ничего непредвиденного, также является стратегией защиты от тревожащей неопределенности. Когнитивное искажение «Чтение мыслей» тесно связано с когнитивной ошибкой «Морализация» и является ее следствием.

Морализация исключает свободу быть собой и возможность быть отличным, не таким, как все. Морализирующий человек пытается втиснуть все происходящее в определенные рамки и правила, подчинить понятным ему законам. Он осуществляет контроль за соблюдением правил, а те, кто ослушались, подвергаются критике и обвинениям в нарушении общественной морали и общепринятых долженствований. В этом часто помогает обобщение, когда свои правила выдаются за всеобщие. Морализация не оставляет шанса для гибкости и спонтанности. Морализация помогает справиться с чувством беспомощности, повышает возможность избежать стресса. А также она является следствием негативно оцененной неопределенности, от которой необходимо защищаться [25].

Выученная беспомощность — это неверие в свои силы и возможности, неспособность видеть различные варианты своего влияния на реальность, нежелание принимать на себя ответственность за события своей жизни.

Многие когнитивные ошибки являются способом адаптации к реальности и позволяют оставаться в зоне комфорта, избегать нежелательных осознаний и изменений. Израильские психологи А. Тверски и Д. Канеман [26] выявили и экспериментально доказали, что ошибки, которые совершают люди в условиях нехватки информации, подчинены определенным психологическим закономерностям. Вероятность события или вероятность того или иного исхода в событии люди оценивают, опираясь на ограниченное число принципов. И одним из основных факторов, определяющих результат мышления, является предшествующий опыт или частота предыдущих исходов в похожих ситуациях.

С.Д. Сазонова [27] на основе анализа литературы выделила личностные установки (внутренние законы), мешающие адаптации в условиях неопределенности, такие как «Трудно», «Неудача в активности», «Необходимость контроля». Что соответствует описанным нами когнитивным ошибкам «Преувеличение опасности» («Трудно»), «Катастрофизация» («Неудача в активности»), «Морализация», «Гипернормативность» («Необходимость контроля»).

Как пишет П. Стентон [28, 29], созависимый субъект, спасаясь от неопределенности за рамками, правилами, контролем, долженствованием и порядком, становится все менее способен иметь дело с непредсказуемостью этого мира и все более подвержен тревогам и волнениям, до тех пор пока он не признает свое бегство от реальности.

Д. Канеман и другие авторы [30–32] говорят о том, что определяющее значение в реакциях выбора и принятия решений в условиях неопределенности имеет прошлый опыт. Созависимые с опытом детства, в котором не было стабильности и защищенности, сталкиваясь с любой неопределенностью, бессознательно вешают на нее ярлык «опасно», т. к. в их опыте неопределенность приносила страх, боль, бессилие, отчаяние и другие негативные чувства. И поэтому всю свою жизнь они обустроивают так, чтобы максимально избегать неопределенности. А мышление, точнее бессознательные ошибки мышления способствуют этому, помогая трактовать ситуации, делать выводы и принимать решения, находясь в своих привычных моделях, убеждениях и правилах.

А.Ш. Тхостов и другие [33, 34] также отмечают неизбежность искажения внутренней и внешней реальности как следствие психологической травмы, которая может проявляться в склонности видеть угрозу даже в нейтральных событиях и готовиться к ее отражению. То есть в целях защиты формируются определенные способы интерпретации и прогнозирования событий [35, 36].

По словам А. Бека [20], пациенты с расстройствами личности (в том числе с зависимым расстройством личности) настолько не толерантны к неопределенности, что боятся даже своих собственных изменений и своего «нового Я». У некоторых возникает чувство, что эти изменения опасны, даже с точки зрения выживания. И мысли о своих собственных изменениях могут вызвать у них тревогу, депрессию, нарушения в деятельности. А. Бек отмечает, что они могут выбирать привычный им жизненный дискомфорт вместо дискомфорта, связанного с изменением собственных моделей поведения или мышления.

А.Г. Асмолов [37] указывает на то, что в условиях постоянно нарастающей неопределенности человечество все более дифференцируется на людей, готовых воспринимать новые задачи, и людей, склонных к упрощению реальности. У созависимых нет опыта совладания с неопределенностью, потому что значимые взрослые не показали, как это делать, не дали модель совладания. В большинстве своем они научили только, как использовать свое мышление, чтобы защититься от неопределенности, избегать ее. То есть состояние созависимости выступает как своеобразный способ адаптации [38].

Таким образом, на основании анализа литературы была сформулирована гипотеза исследования: у созависимых субъектов присутствуют когнитивные ошибки мышления. Цель исследования: выявить когнитивные ошибки, характерные для созависимых.

## Материалы и методы

Для исследования когнитивных ошибок был выбран опросник А. Фримена в адаптации Е.А. Боброва [23, 39]. По нашему мнению, он наиболее подходит для цели исследования и выявляет именно те ошибки, которые часто встречаются в повседневной жизни и влияют на восприятие реальности, выбор способа реагирования и, соответственно, на эмоциональный фон человека.

Для определения созависимости использовался опросник Н.Г. Артемцевой «Профиль созависимости» [14], т. к. он наиболее соответствует нашему пониманию созависимости и позволяет исследовать созависимость у любого человека, а не только у тех, кто имеет химически зависимого близкого.

В исследовании принимали участие 93 человека в возрасте от 21 до 52 лет. Из них 46 мужчин и 47 женщин. Все респонденты с высшим образованием.

Из общих результатов тестирования было выделено две группы по показателям опросника «Профиль созависимости»: группа с высокими баллами по шкале созависимости (с актуализированной созависимостью) — 61 человек (30 мужчин и 31 женщина) и группа респондентов с низкими показателями по шкале созависимости (с неактуализированной созависимостью) — 32 человека (16 мужчин и 16 женщин). Надо отметить, что в нашей выборке не оказалось респондентов, набравших минимальное количество баллов и попавших в категорию «несозависимые», что подтверждает концепцию Н.Г. Артемцевой, что мы все созависимы [40].

Адаптированный опросник А. Фримена [23] позволяет выявить девять когнитивных ошибок.

Для оценки значимости различий между группами использовался *t*-критерий Стьюдента.

## Результаты исследования

Сравнительный анализ когнитивных ошибок представителей обеих групп показал, что у респондентов из группы неактуализированных созависимых когнитивные ошибки в целом встречаются намного реже ( $t = 2,6$ ,  $p < 0,01$ ). Только «Чтение мыслей» и «Преувеличение опасности» показывают высокий процент присутствия в обеих группах (табл. 1, 2). Кроме того, «Чтение мыслей» присутствует у всех женщин с актуализированной созависимостью. Когнитивная ошибка «Катастрофизация» преобладает у актуализированных созависимых ( $t = 4,96$ ,  $p < 0,001$ ).

Если сравнивать показатели созависимых мужчин и женщин, то статистически значимые различия наблюдаются по когнитивным ошибкам «Катастрофизация» ( $t = 9,03$ ,  $p < 0,001$ ) и «Выученная беспомощность» ( $t = 3,01$ ,  $p < 0,005$ ) — у женщин показатели выше (рис. 1). В то время как у неактуализированных созависимых мужчин и женщин статистически значимых различий не обнаружилось (рис. 2).

С нашей точки зрения, полученный результат показывает, что обострение, активизация, актуализация паттернов созависимости может стать триггером для бессознательного использования когнитивных ошибок в целях адаптации, уменьшения тревожности и снижения уровня неопределенности.

Таблица 1

## Наличие когнитивных ошибок у актуализированных созависимых, %

Когнитивная ошибка	Общий показатель выраженности КО в выборке	Выраженность КО у мужчин (в % от общего числа мужчин выборки)	Выраженность КО у женщин (в % от общего числа женщин выборки)
Катастрофизация	70 %	40 %	100 %
Чтение мыслей	98 %	97 %	100 %
Преувеличение опасности	95 %	97 %	94 %
Гипернормативность	92 %	97 %	87 %
Морализация	93 %	93 %	94 %
Выученная беспомощность	69 %	40 %	97 %

Таблица 2

## Наличие когнитивных ошибок у неактуализированных созависимых, %

Когнитивная ошибка	Общий показатель выраженности КО в выборке	Выраженность КО у мужчин (в % от общего числа мужчин выборки)	Выраженность КО у женщин (в % от общего числа женщин выборки)
Катастрофизация	19 %	6 %	31 %
Чтение мыслей	81 %	69 %	94 %
Преувеличение опасности	63 %	56 %	69 %
Гипернормативность	28 %	19 %	38 %
Морализация	19 %	25 %	12 %
Выученная беспомощность	16 %	12 %	19 %

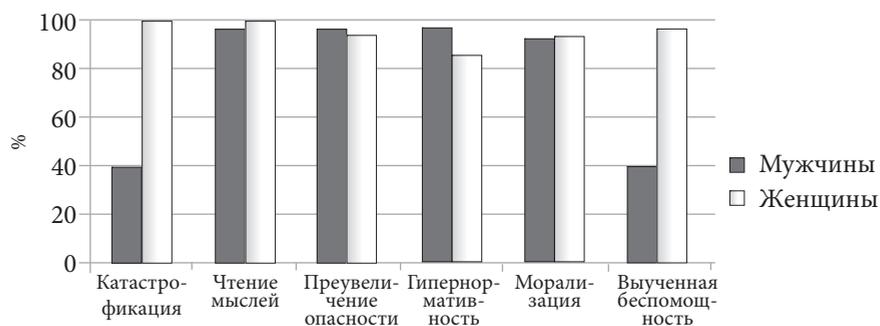


Рис. 1. Наличие когнитивных ошибок у актуализированных созависимых

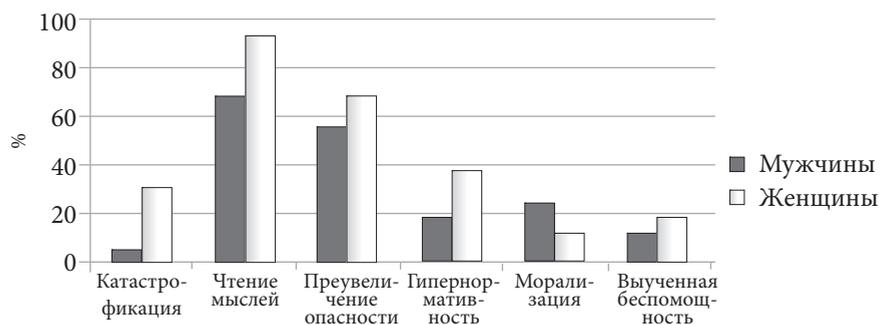


Рис. 2. Наличие когнитивных ошибок у неактуализированных созависимых

## Обсуждение и заключение

Наша гипотеза подтвердилась — созависимым свойственны практически все когнитивные ошибки. В то же время оказалось, что и респонденты из группы с неактуализированной созависимостью также имеют когнитивные ошибки «Чтение мыслей» и «Преувеличение опасности». Возможно, это связано с ростом тревожности в свете событий последнего года (пандемия, изоляция, неопределенность) и опасением за будущее.

Как показано на рис. 1, 2, катастрофизация ярко выражена в группе созависимых. Кроме того, это единственная когнитивная ошибка, которая присутствует у всех созависимых женщин, принявших участие в нашем исследовании.

Катастрофизация у созависимых, с одной стороны, является способом манипулирования, с целью получить для себя эмоциональные выгоды (например, чувство вины другого, которое будет являться подтверждением своей правоты и значимости для него). Она проявляется как тенденция преувеличивать свои страдания. С другой стороны, катастрофизация — это показатель наличия страха неопределенности и следствие потери контроля. Любая ситуация, в которой есть доля неизвестности и непредсказуемости или просто отсутствует часть информации, в мышлении созависимой личности обязательно получает негативное развитие. Например, если муж (сын, дочь) не пришел вовремя домой с работы, значит, с ним что-то случилось. Возможные варианты развития событий в представлении созависимых всегда имеют негативную окраску. Такое негативное мышление позволяет им не выходить из зоны комфорта, справляться с неопределенностью через избегание любых ситуаций, связанных с нею. Вероятно, это происходит потому, что когда-то в детстве неопределенность несла что-то страшное, и сейчас она всегда сопровождается тревогой и воображение рисует самые страшные картины при малейшем соприкосновении с ней.

Все, что выходит за рамки правил и понимания мира, тут же становится негативным, подвергается критике, порицанию и отрицанию. Для этого используется преувеличение. Потому что оставаться в рамках своей привычной логики и своего привычного мира — понятно и спокойно. А все отличное от привычных стандартов несет с собой непредсказуемость, угрозу, вызывает тревожность, и поэтому оценивается как плохое и неприемлемое.

Остаться в рамках привычного мира помогают созависимым и когнитивные ошибки «Гипернормативность» и «Морализация». Долженствования и правила, сопровождающие данные ошибки мышления, помогают вписываться в стандарты «правильности», которые были установлены значимыми взрослыми в детстве. Тогда они были приняты как неоспоримые. И по сей день, уже взрослому человеку, помогают избегать неопределенности собственного Я, позволяют удерживать сознательное самооценивание на удовлетворительном уровне, ориентироваться на постулат: «Если я делаю то, что должен делать, значит, я хороший». Е. Емельянова [10] подчеркивает необходимость для созависимых постоянно поддерживать определенность своего Я. И это происходит за счет близких (партнерских, детско-родительских) отношений. Если созависимые уйдут от долженствований, они не смогут ответить на вопрос «Кто Я?», т. к. контакт с ядром своей личности нарушен. Они выстраивают свою личность

через значимых других, исключительно исходя из норм и правил в отношениях с другими людьми.

По когнитивной ошибке «Выученная беспомощность» мы видим наибольшую разницу между группой актуализированных и группой неактуализированных созависимых. Выученная беспомощность является одной из основных характеристик состояния созависимости. Она отражает неверие в возможность контролировать происходящие события и страх не справиться с грузом ответственности, которую созависимым часто приходится нести в одиночестве. А.С. Коленова отмечает, что при высоком уровне созависимости преобладают «проявления себя в позиции жертвы» и снижение «ощущения контроля своей жизни» [41, с. 20].

В целом результаты нашего исследования согласуются с выводами некоторых авторов, изучавших проблему созависимого поведения [10, 12, 28, 29, 42–45]. В мышлении созависимых существуют ошибки, которые удерживают их в привычной зоне комфорта и помогают избегать всего нового и неопределенного. То есть когнитивные ошибки, выявленные у созависимых, не просто связаны с состоянием неопределенности, но и могут быть способом защиты от нее. Так, например, с помощью катастрофизации человек заранее настраивается на худший вариант развития событий. Пережить плохую новость созависимому легче, чем оставаться в тревоге неопределенности. Преувеличение опасности также защищает от неопределенности через блокирование выхода за привычные внутренние и внешние ограничения. Все, что не известно, — опасно. Гипернормативность и морализация защищают от неопределенности через установку правил и норм, в которых все известно и предсказуемо. С помощью этих когнитивных ошибок созависимый пытается избежать ситуаций неопределенности через контроль происходящего, используя правила и долженствования.

Анализ возможных причин когнитивных ошибок, изучение их взаимосвязи с созависимостью могут быть темой дальнейших исследований.

Результаты нашего исследования можно использовать в терапевтической работе с созависимыми, анализируя, обсуждая и изменяя привычный стиль их мышления. Тем более что некоторые авторы [40] отмечают, что истинными объектами лечения при созависимости являются мышление, чувствование и реагирование отдельной личности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Мукашева А.Э.* Интернет-зависимость у молодежи в условиях самоизоляции. В кн. Молодые ученые России: сборник статей IV Всероссийской научно-практической конференции. – Москва: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 281–283.
2. *Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А., Лебедева А.А.* Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание. В кн.: Вызовы пандемии COVID-19, Москва, 2020: материалы. – Москва: Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, 2020. – Т. 1. – С. 142–161.
3. *Михина М.В.* Неопределенность: основные характеристики и определение // *Инновационная наука.* – 2018. – № 5–2. – С. 140–143.
4. *Корнилова Т.В.* Психология неопределенности: единство интеллектуально-личностной регуляции решений и выборов // *Психологический журнал.* – 2013. – Т. 34. – № 3. – С. 89–100.
5. *Mishel M.H.* Reconceptualization of the uncertainty in illness theory. *Image J. Nurs. Sch.* 1990. No. 22. P. 256–262.

6. *Klaich K., Loveys B.J.* Breast cancer: Demands of illness. *Oncology Nursing Forum*. 1991. No. 18. Pp. 75–80.
7. *Mast M.E.* Adult uncertainty in illness: A critical review of the research. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice*. 1995. No. 9. Pp. 3–24.
8. *Weiner C.L., Dodd M.J.* Coping amid uncertainty: An illness trajectory perspective. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice*. 1993. Vol. 7. No. 1. Pp. 17–31.
9. *Лифинцева А.А., Деркач Т.Д., Штолде Н.* Феномен неопределенности как субъективный опыт пациента в ситуации болезни // Клиническая и специальная психология. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 1–12.
10. *Емельянова Е.В.* Кризис в созависимых отношениях. Принципы и алгоритмы консультирования. – СПб.: Речь, 2014. – 320 с.
11. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В. Д. Менделевича. – СПб.: Речь, 2007. – 768 с.
12. *Москаленко В.Д.* Зависимость – семейная болезнь. – Москва: Изд-во «Институт консультирования и системных решений», 2018. – 352 с.
13. *Burney R.* *Codependence: the Dance of Wounded Souls*. NY: Joy to You & Me Enterprises, 2012. 130 p.
14. *Артемцева Н.Г.* Феномен созависимости: общее, типологическое, индивидуальное. – Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. – 227 с.
15. *Bacon I., McKay E., Reynolds F., & McIntyre A.* An Examination of the Lived Experience of Attending Twelve-Step Groups for Co-dependency. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2020. Pp. 1–16.
16. *Barone M., Leedom L.* Social Construction of the Abuse Experience: Traumatic Bonding or Co-Dependency? Department of Counseling University of Bridgeport, Bridgeport. CT, 2017.
17. *Askian P., Krauss S.E., Baba M. et al.* Recovering from co-dependence: A study of iranian wives of persons with substance use disorder. *Current Psychology*. 2021. No. 40. Pp. 1234–1248.
18. *Vederhus JK., Kristensen Ø., Timko C.* How do psychological characteristics of family members affected by substance use influence quality of life? *Quality Life Research*. 2019. No. 28. Pp. 2161–2170.
19. *Битти М.* Спасать или спастись? Как избавиться от желания постоянно опекать других и начать думать о себе. – Москва: Бомбора, 2020. – 352 с.
20. *Бек А., Фримен А.* Когнитивная психотерапия расстройств личности. – СПб.: Питер, 2019. – 448 с.
21. *Фримен А., Девульф Р.* 10 глупейших ошибок, которые совершают люди. – СПб.: Питер, 2012. 240 с.
22. *Darvishi E., Golestan S., Demehri F. et al.* A Cross-Sectional Study on Cognitive Errors and Obsessive-Compulsive Disorders among Young People During the Outbreak of Coronavirus Disease. *Activitas Nervosa Superior*. 2019. No. 62. Pp. 137–142.
23. *Бобров А.Е., Файзрахманова Е.В.* Опросник когнитивных ошибок как инструмент оценки компонентов патологической тревоги // Неврология Психиатрия. – 2017. – № 8 (137). – С. 59–65.
24. *Леонтьев Д.А.* Вызов неопределенности как центральная проблема психологии личности // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 40. – С. 2.
25. *McCormick K.M.* A concept analysis of uncertainty in illness. *Journal of Nursing Scholarship*. 2002. Vol. 32. No. 2. Pp. 27–131.
26. *Канеман Д., Словик П., Тверски А.* Принятие решений в неопределенности: правила и предубеждения. – Харьков: Изд-во «Институт прикладной психологии Гуманитарный Центр», 2021. – 540 с.
27. *Сазонова С.Д.* Установки личности в ситуации адаптации к неопределенности. – Самара: Изд-во «Самар. гос. техн. ун-т», 2018. – С. 234–237.
28. *Пил С., Бродски А.* Любовь и зависимость. – М.: Изд-во «Институт общегуманитарных исследований», 2017. – 308 с.
29. *Peele S., Brodsky A.* *Love and addiction*. Watertown: Broadrow Publications, 2015. 326 p.
30. *Канеман Д.* *Думай медленно... решай быстро*. – М.: АСТ, 2020. – 704 с.

31. Kahneman D. Thinking, fast and slow. London: Penguin Books Ltd., 2011. 512 p.
32. Chater N., Felin T., Funder D.C. et al. Mind, rationality, and cognition: An interdisciplinary debate. *Psychol. Bull. Rev.* 2018. No. 25. Pp. 793–826.
33. Натович Е.А., Тхостов А.Ш., Тенерик Р.Ф. Патологическая зависимость от азартных игр: психоаналитический подход // Вестник Московского университета. – 2012. – № 2. – С. 138–151.
34. Тхостов А.Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.
35. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М.: Изд-во «Моск. Гос. Университет», 1984. – 200 с.
36. Легкостаева Е.С. Когнитивные ошибки у лиц, страдающих тяжелыми соматическими заболеваниями // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 94.
37. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. – 2015. – Т. 8. – № 40. – С. 1.
38. Артемцева Н.Г. Созависимость как способ социально-психологической адаптации // Человек. Искусство. Вселенная. – 2018. – № 1. – С. 120–124.
39. Freeman A., DeWolf R. The 10 dumbest mistakes smart people make and how avoid them. NY: William Morrow and company, 1993. 320 p.
40. Артемцева Н.Г. Феномен созависимости: психологический аспект. – Москва: Изд-во «РИО МГУДТ», 2012. – 222 с.
41. Коленова А.С. Содержательные и динамические особенности ценностно-смысловой сферы женщин в условиях созависимых отношений: автореферат диссертации канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2019.
42. Beattie M. The New Codependency. NY: Simon & Schuster, 2009. 288 p.
43. Kazemi Rezaei S.A., Khoshsorour S., Nouri R. The Discriminative Role of Metacognitive Beliefs, Difficulty of Emotion Regulation, and Codependency in Women With Obesity. *Journal of Arak University of Medical Sciences (JAMS)*. 2019. No. 22(4). Pp. 86–97.
44. Clark D.J. Escaping the Drama Triangle: Strategies for Successful Research Administration from the Psychology of Codependence. *Journal of Research Administration*. 2020. No. 2 (51). Pp. 84–101.
45. Wegscheider-Cruse S. *Choicemaking for Co-Dependents, Adult Children and Spirituality Seekers*. NY: Health Communications, Inc., 1985. 216 p.

## REFERENCES

1. Mukasheva A.E. Internet-zavisimost' u molodezhi v usloviyakh samoizolyatsii. [Internet addiction among young people in conditions of self-isolation]. *Molodyye uchenyye Rossii: sbornik statey IV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. [Young scientists of Russia: collection of articles of the IV All-Russian Scientific and Practical Conference]. Moscow: ICNS «Science and Education», 2020. Pp. 281–283.
2. Rasskazova E.I., Leont'yev D.A., Lebedeva A.A. Pandemic as a challenge to subjective well-being: anxiety and coping. *Materials of the Conference «Challenges of the pandemic COVID-19»*. Moscow: Publishing house of FGBOU VO MGPPU, 2020. Vol. 1. Pp. 142–161.
3. Mikhina M.V. Neopredelennost': osnovnyye kharakteristiki i opredeleniye. [Uncertainty: main characteristics and definition]. *Innovatsionnaya nauka* [Innovative science]. 2018. Vol. 2. No. 5. Pp. 140–143.
4. Kornilova T.V. Psikhologiya neopredelennosti: edinstvo intellektual'no-lichnostnoy regulyatsii resheniy i vyborov. [Psychology of uncertainty: the unity of intellectual and personal regulation of decisions and elections]. *Psikhologicheskiy zhurnal* [Psychological Journal]. 2013. Vol. 34. No. 3. Pp. 89–100.
5. Mishel M.H. Reconceptualization of the uncertainty in illness theory. *Image J. Nurs. Sch.* 1990, No. 22, Pp. 256–262.
6. Klaich K., Loveys B.J. Breast cancer: Demands of illness. *Oncology Nursing Forum*. 1991. No. 18. Pp. 75–80.

7. Mast M.E. Adult uncertainty in illness: A critical review of the research. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice*. 1995. No. 9. Pp. 3–24.
8. Weiner C.L., Dodd M.J. Coping amid uncertainty: An illness trajectory perspective. *Scholarly Inquiry for Nursing Practice*. 1993. Vol. 7. No. 1. Pp. 17–31.
9. Lifintseva A.A., Derkach T.D., Shtolde N. Fenomen neopredelennosti kak sub'yektivnyy opyt patsiyenta v situatsii bolezni. [The phenomenon of uncertainty as a subjective experience of a patient in a disease situation]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya*. [Clinical and special psychology]. 2018. Vol. 7. No. 1. Pp. 1–12.
10. Emel'yanova E.V. Krizis v sozavisimyykh otnosheniyakh. Printsipy i algoritmy konsul'tirovaniya. [Crisis in codependent relationships. Principles and algorithms of consulting]. Saint Petersburg: Rech', 2014. 320 p.
11. *Rukovodstvo po addiktologii*. [Guide to Addictology]. Ed. by prof. V.D. Mendelevicha. Saint Petersburg: Rech', 2007. 768 p.
12. Moskalenko V.D. Zavisimost' — semeynaya bolezni'. [Addiction — is a family disease]. Moscow: Publishing House «Institute of Consulting and System Solutions», 2018. 352 p.
13. Burney R. Codependence: the Dance of Wounded Souls. NY: Joy to You & Me Enterprises, 2012. 130 p.
14. Artemtseva N.G. Fenomen sozavisimosti: obshcheye, tipologicheskoye, individual'noye. [The phenomenon of codependency: general, typological, individual]. Moscow: Publishing House «Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences», 2017. 227 p.
15. Bacon I., McKay E., Reynolds F., & McIntyre A. An Examination of the Lived Experience of Attending Twelve-Step Groups for Co-dependency. *International Journal of Mental Health and Addiction*. 2020. Pp. 1–16.
16. Barone M., Leedom L. Social Construction of the Abuse Experience: Traumatic Bonding or Co-Dependency? *Department of Counseling University of Bridgeport, Bridgeport*. CT, 2017.
17. Askian P., Krauss S.E., Baba M. et al. Recovering from co-dependence: A study of iranian wives of persons with substance use disorder. *Current Psychology*. 2021. Vol. 40. Pp. 1234–1248.
18. Vederhus J.K., Kristensen Ø., Timko C. How do psychological characteristics of family members affected by substance use influence quality of life? *Quality Life Research*. 2019. Vol. 28. Pp. 2161–2170.
19. Beatty M. Spasat' ili spasat'sya? Kak izbavit'sya ot zhelaniya postoyanno opekay' drugikh i nachat' dumat' o sebe. [Save or be saved? How to get rid of the desire to constantly patronize others and start thinking about yourself]. Moscow: Bombora, 2020. 352 p.
20. Beck A., Freeman A. Kognitivnaya psikhoterapiya rasstroystv lichnosti. [Cognitive therapy of personality disorders]. Saint Petersburg: Piter, 2019, 448 p.
21. Freeman A., Dewulf R. 10 glupeyshikh oshibok, kotoryye sovershayut lyudi [10 stupidest mistakes that people make]. Saint Petersburg: Peter, 2012. 240 p.
22. Darvishi, E., Golestan, S., Demehri, F. et al. A Cross-Sectional Study on Cognitive Errors and Obsessive-Compulsive Disorders among Young People During the Outbreak of Coronavirus Disease. *Activitas Nervosa Superior*. 2019. Vol. 62. Pp. 137–142.
23. Bobrov A.E., Fayzrakhmanova E.V. The Cognitive Mistakes Questionnaire as a Tool for Assessing Components of Pathological Anxiety. *Nevrologiya Psikhatriya*. 2017. No. 8(137). Pp. 59–65.
24. Leont'yev D.A. The challenge of uncertainty as the central problem of personality psychology. *Psikhologicheskiye issledovaniya* [Psychological Research]. 2015. Vol. 8. No. 40. P. 2.
25. McCormick K.M. A concept analysis of uncertainty in illness. *Journal of Nursing Scholarship*. 2002. Vol. 32. No. 2. Pp. 27–131.
26. Kahneman D., Slovik P., Tversky A. Prinyatiye resheniy v neopredelennosti: pravila i redu-bezhdeniya. [Decision-making in uncertainty: Rules and biases]. Kharkiv: Publishing House Institute of Applied Psychology «Humanitarian Center», 2021. 540 p.
27. Sazonova S.D. Ustanovki lichnosti v situatsii adaptatsii k neopredelennosti. [Personality attitudes in the situation of adaptation to uncertainty]. Samara: Samara State Technical University, 2018. Pp. 234–237.

28. *Peele S., Brodsky A.* Lyubov' i zavisimost'. [Love and addiction]. Moscow: Institute of General Humanitarian Research, 2017. 308 p.
29. *Peele S., Brodsky A.* Love and addiction. Watertown, Broadrow Publications, 2015., 326 p.
30. *Kaneman D.* Dumay medlenno... reshay bystro. [Think slowly... decide quickly]. Moscow: AST, 2020. 704 p.
31. *Kahneman D.* Thinking, fast and slow. London: Penguin Books Ltd., 2011. 512 p.
32. *Chater N., Felin T., Funder D.C. et al.* Mind, rationality, and cognition: An interdisciplinary debate. *Psychol. Bull. Rev.* 2018. Vol. 25. Pp. 793–826.
33. *Natovich E.A., Tkhostov A.Sh., Teperik R.F.* Patologicheskaya zavisimost' ot azartnykh igr: psikhooanaliticheskiy podkhod [Pathological dependence on gambling: a psychoanalytic approach]. *Vestnik Moskovskogo universiteta*. [Bulletin of the Moscow University]. 2012. No. 2. Pp. 138–151.
34. *Tkhostov A.Sh.* Psikhologiya telesnosti. [Psychology of corporeality]. Moscow: Smysl, 2002. 287 p.
35. *Vasilyuk F.E.* Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsiy). [Psychology of experience (analysis of overcoming critical situations)]. Moscow: Moscow State University, 1984. 200 p.
36. *Legkostayeva E.S.* Cognitive mistakes of persons suffering from severe somatic diseases]. *Modern problems of science and education (scientific journal)*. 2018. No. 5. P. 94.
37. *Asmolov A.G.* Psikhologiya sovremennosti: vyzovy neopredelennosti, slozhnosti i raznobraziya [Psychology of modernity: the challenges of uncertainty, complexity and diversity]. *Psikhologicheskiye issledovaniya* [Psychological Studies]. 2015. Vol. 8. No. 40. P. 1.
38. *Artemtseva N.G.* Sozavisimost' kak sposob sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii. [Codependence as a way of socio-psychological adaptation]. *Chelovek. Iskusstvo. Vselennaya*. [Person. Art. Universe]. 2018. No. 1. Pp. 120–124.
39. *Freeman A., DeWolf R.* The 10 dumbest mistakes smart people make and how avoid them. NY: William Morrow and company, 1993. 320 p.
40. *Artemtseva N.G.* Fenomen sozavisimosti: psikhologicheskiy aspekt. [The phenomenon of codependency: a psychological aspect]. Moscow: Publishing House RIO MGUDT, 2012. 222 p.
41. *Kolenova A.S.* Soderzhatel'nyye i dinamicheskiye osobennosti tsennostno-smyslovoy sfery zhen'shchin v usloviyakh sozavisimyykh otnosheniy: Avtoref. dis. kand. ps. nauk. [Content and dynamic features of the value-semantic sphere of women in the conditions of codependent relationships. Abstract of thesis cand. of psy. sci.]. Rostov-on-Don, 2019.
42. *Beattie M.* The New Codependency. NY: Simon & Schuster, 2009. 288 p.
43. *Kazemi Rezaei S.A., Khoshrosour S., Nouri R.* The Discriminative Role of Metacognitive Beliefs, Difficulty of Emotion Regulation, and Codependency in Women With Obesity. *Journal of Arak University of Medical Sciences (JAMS)*. 2019. Vol. 22. No. 4. Pp. 86–97.
44. *Clark D.J.* Escaping the Drama Triangle: Strategies for Successful Research Administration from the Psychology of Codependence. *Journal of Research Administration*. 2020. Vol. 51. No. 2. Pp. 84–10.
45. *Wegscheider-Cruse S.* Choicemaking for Co-Dependents, Adult Children and Spirituality Seekers. NY: Health Communications, Inc., 1985. 216 p.

---

*Информация об авторах*

**Наталья Георгиевна Артемцева**, кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник Института Психологии РАН, Москва, Российская Федерация. **E-mail:** artyomtseva@gmail.com

**Светлана Александровна Малкина**, психолог, соискатель Института Психологии РАН, Москва, Российская Федерация. **E-mail:** hatiha@bk.ru

---

*Information about the authors*

**Nataliya G. Artemtseva**, Cand. Psych. Sci., Associate Professor, Senior Researcher of the Institute of Psychology of RAS, Moscow, Russian Federation. **E-mail:** artyomtseva@gmail.com

**Svetlana A. Malkina**, psychologist, applicant of the Institute of Psychology of RAS, Moscow, Russian Federation. **E-mail:** hatiha@bk.ru