

ISSN 2658-4034

# RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 13, Number 5  
2022



# Russian Journal of Education and Psychology

Том 13, № 5  
2022

Vol. 13, No. 5  
2022

## Главный редактор

**Кисляков П.А.** доктор психологических наук, профессор, профессор факультета психологии ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (Москва, Российская Федерация)

## Заместители главного редактора

**Аминов Т.М.** доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (Уфа, Российская Федерация)

**Магсумов Т.А.** кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии им. З.Т. Шарафутдинова ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (Набережные Челны, Российская Федерация)

Шеф-редактор – Максимов Я.А.

Выпускающие редакторы – Доценко Д.В., Максимова Н.А.

Корректор – Зливко С.Д.

Компьютерная верстка, дизайн – Орлов Р.В.

Технический редактор, администратор сайта – Бяков Ю.В.

Ответственный секретарь – Коробцева К.А.

## Russian Journal of Education and Psychology

Специализированный академический рецензируемый журнал  
Peer-reviewed specialized academic journal

Периодичность. 6 номеров в год / Periodicity. 6 issues per year

Том 13, № 5, 2022 / Vol. 13, No 5, 2022

### Учредитель и издатель:

ООО Научно-инновационный  
центр

### Журнал основан в 2009 году

Зарегистрирован Управлением  
Федеральной службы по надзору в сфере  
связи, информационных технологий  
и массовых коммуникаций  
по Красноярскому краю  
Свидетельство регистрации  
ПИ № ФС 77-74551 от 07.12.2018 г.

Журнал **входит** в Перечень ведущих  
рецензируемых научных журналов  
и изданий, выпускаемых в РФ, в которых  
должны быть опубликованы основные  
научные результаты диссертаций на соискание  
ученой степени доктора и кандидата наук

### Индексирование и реферирование:

РИНЦ  
Ulrich's Periodicals Directory  
Cyberleninka  
Google Scholar  
DOAJ  
BASE  
EBSCO  
WorldCat  
OpenAIRE  
ЭБС IPRbooks  
ЭБС Znanium  
ЭБС Лань

### Адрес редакции, издателя и для корреспонденции:

Россия, 660127, Красноярский край,  
г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192  
E-mail: editor@rjep.ru  
<http://rjep.ru/>

Подписной индекс в каталоге Почты России  
«Подписные издания» – ПИ708

### Founder and publisher:

Science and Innovation Center  
Publishing House

### Founded 2009

The edition is registered  
by the Federal Service  
of Intercommunication and Mass  
Media Control  
Mass media registration certificate  
PI № FS 77-74551,  
issued December 07, 2018.

Russian Journal of Education  
and Psychology is **included** in the List  
of leading peer-reviewed scientific journals  
and publications issued in the Russian Federation,  
which should publish main scientific results  
of doctor's and candidate's theses

### Indexing and Abstracting:

RSCI  
Ulrich's Periodicals Directory  
Cyberleninka  
Google Scholar  
DOAJ  
BASE  
EBSCO  
WorldCat  
OpenAIRE  
IPRbooks  
Znanium  
Lan<sup>?</sup>

### Editorial Board Office:

9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk,  
660127, Russian Federation  
E-mail: editor@rjep.ru  
<http://rjep.ru/>

Subscription index in the 'The Russian Post'  
General catalog – P1708

Свободная цена  
© Научно-инновационный центр, 2022

## **Члены редакционной коллегии**

### **Психологические науки**

*Белоусова Алла Константиновна* – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Психология образования и организационная психология», Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

*Дмитриева Елена Ермолаевна* – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры специальной педагогики и психологии, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация);

*Дьячков Алексей Анатольевич* – кандидат психологических наук, доцент, начальник кафедры общей и прикладной психологии факультета морально-психологического обеспечения, ФГКВОО ВО «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации» (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Елианский Сергей Петрович* – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Российская Федерация);

*Коржова Елена Юрьевна* – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии человека, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Марицук Людмила Владимировна* – доктор психологических наук, профессор, кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии и конфликтологии, Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске (Минск, Республика Беларусь);

*Пергаменичик Леонид Абрамович* – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной и семейной психологии, Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка (Минск, Республика Беларусь);

*Прохоров Александр Октябринович* – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей психологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Российская Федерация);

*Прыгин Геннадий Самуилович* – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВО "Набережночелнинский государственный педагогический университет" (Набережные Челны, Российская Федерация);

*Ситников Валерий Леонидович* – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой возрастной психологии и педагогики семьи института дет-

ства, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Сорокоумова Светлана Николаевна* – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной, общей и клинической психологии, профессор Российской академии образования, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный социальный университет» (Москва, Российская Федерация);

*Фурманов Игорь Александрович* – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии факультета философии и социальных наук, Белорусский государственный университет (Минск, Республика Беларусь);

*Черемошкина Любовь Валерьевна* – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии образования, Московский педагогический государственный университет (Москва, Российская Федерация);

*Шмелева Елена Александровна* – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спорта, Российский государственный социальный университет (Москва, Российская Федерация);

*Щербакова Татьяна Николаевна* – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Донской государственный технический университет (Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

### Педагогические науки

*Agata Cudowska* – prof. dr hab., University of Białystok (Белосток, Польша);

*Bădicu Georgian* – Ph.D., Professor, Transilvania University from Brasov (Брашов, Румыния);

*Bohdana Richterová* – Ph.D., Assistant Professor, University of Ostrava (Острава, Чехия);

*Softja Vrcelj* – Ph.D., Professor, University of Rijeka (Риека, Хорватия);

*Jasminka Zloковиć* – Ph.D., Professor, University of Rijeka (Риека, Хорватия);

*Адольф Владимир Александрович* – доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Российская Федерация);

*Бабаян Анжела Владиславовна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры креативно-инновационного управления и права, ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет» (Пятигорск, Российская Федерация);

*Барахович Ирина Ильинична* – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры Технологии и предпринимательства, Красноярский государственный

педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Российская Федерация);

*Бердичевский Анатолий Леонидович* – доктор педагогических наук, профессор, Университет прикладных наук Вены (Вена, Австрия);

*Быстрицкая Елена Витальевна* – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теоретических основ физической культуры, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижегород, Российская Федерация);

*Власюк Ирина Вячеславовна* – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (Волгоград, Российская Федерация);

*Волкова Марина Владиславовна* – доктор педагогических наук, директор ЧУ «НИИ Педагогики и Психологии» (Чебоксары, Российская Федерация);

*Ежкова Нина Сергеевна* – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (Тула, Российская Федерация);

*Зосименко Оксана Викторовна* – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, специального образования и менеджмента, член-корреспондент Академии международного сотрудничества по креативной педагогике, Сумский областной институт последипломного педагогического образования (Сумы, Украина);

*Ившина Галина Васильевна* – доктор педагогических наук, профессор, директор Научно-технической библиотеки КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева (Казань, Российская Федерация);

*Каменский Алексей Михайлович* – доктор педагогических наук, доцент, директор ГБОУ лицея №590 Красносельского района Санкт-Петербурга (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Мухаметишин Азат Габдулхакович* – доктор педагогических наук, профессор, первый проректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (Набережные Челны, Российская Федерация);

*Мухина Татьяна Геннадьевна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной безопасности и гуманитарных технологий, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского» (Нижегород, Российская Федерация);

*Наумов Петр Юрьевич* – кандидат педагогических наук, помощник начальника по правовой работе ФГКУЗ "Центр военно-врачебной экспертизы войск национальной гвардии Российской Федерации" (Москва, Российская Федерация);

*Руднева Елена Леонидовна* – доктор педагогических наук, профессор, заведующий межвузовской кафедрой общей и вузовской педагогики Института обра-

зования, ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» (Кемерово, Российская Федерация);

*Сатторов Абдуракул Эшбекович* – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой алгебры и геометрии, Бохтарский госуниверситет имени Носира Хусрава Республики Таджикистан (Бохтар, Республика Таджикистан);

*Серякова Светлана Брониславовна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Москва, Российская Федерация);

*Синагатуллин Ильгиз Миргалимович* – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Бирский филиал Башкирского государственного университета (Бирск, Российская Федерация);

*Соловьев Александр Николаевич* – доктор педагогических наук, декан факультета довузовской подготовки, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) (Москва, Российская Федерация);

*Федотенко Инна Леонидовна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого (Тула, Российская Федерация);

*Чернявская Валентина Станиславовна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» (Владивосток, Российская Федерация);

*Щербакова Елена Евгеньевна* – доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор, профессор кафедры Общей и социальной педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (Нижний Новгород, Российская Федерация).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ

---

EDUCATIONAL AND  
PEDAGOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-7-19  
UDC 378

THE ISSUE OF NETWORK INTERACTION  
IN THE EDUCATIONAL PROCESS

*M.A. Isaikina, N.G. Nedogreeva, O.V. Pikulik*

**Purpose.** *The article discusses the issues related to the organization of network interaction in the educational process. The purpose of the work is to study the concepts of “interaction” and “network interaction” provided by scientists who have studied this topic, as well as to determine authors’ definition.*

**Methods.** *The authors conduct a review of the literature sources on the issue under study as well as use methods of comparative analysis.*

**Results.** *The network interaction between teachers and students is a social, psychological and pedagogical phenomenon. It improves students’ skills of self-consciousness, self-organization and self-assessment. Being a collaborative educational activity, it is a tool for students’ development and self-development. The use of remote technologies and possibilities of communication resources contributes to the growth of students’ informational culture.*

**Keywords:** *interaction; network interaction; educational process; distance technologies*

ПРОБЛЕМА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*M.A. Исайкина, Н.Г. Недогреева, О.В. Пикублик*

**Цель.** *В статье рассматриваются проблемы, связанные с организацией сетевого взаимодействия в образовательном процессе.*



*Целью работы является исследование понятий «взаимодействия» и/или «сетевого взаимодействия», предлагаемых учеными, занимающимися данными вопросами, а также определение собственной авторской позиции.*

***Методы.** Авторами проводится обзор литературных источников по изучаемому вопросу, а также сравнительный анализ.*

***Результаты.** Сетевое взаимодействие между педагогами и обучающимися представляет собой социальное, психолого-педагогическое явление. Навыки самосознания, самоорганизации и самооценки студентов улучшаются в процессе активного взаимодействия. Возможности сетевого взаимодействия как совместной образовательной деятельности способствуют формированию у студентов навыков развития и саморазвития, самосознания, самоорганизации и самооценки, а также росту информационной культуры при использовании дистанционных технологий и коммуникационных возможностей.*

***Ключевые слова:** взаимодействие; сетевое взаимодействие; образовательный процесс; дистанционные технологии*

## **Introduction**

The need for qualified specialists is still the urgent problem for our society. At the same time, the degree of readiness of graduates to solve professional tasks does not coincide with employers' expectations. The curriculum of educational establishments is not always in time to match rapidly developing technologies. The gap between theoretical knowledge and professional skills is rather substantial. Thus, contemporary society demands different ways of professional development of students' skills. A qualified specialist is expected to make decisions and take responsibility for these decisions [10].

Alongside the introduction of new educational standards, the teachers face the necessity to plan and work out educational environment, motivate students' cognitive skills development, and organize educational process with reference to requirements of innovative technologies use. Besides educational process should include different means of effect upon students' cognitive capabilities activation.

At present, we have plenty of communication and interaction possibilities of teachers with their colleagues, teachers and students, and students with each other. The students' self-development is actual in the conditions of network interaction. The aim of our investigation is to analyze the notions "interaction"; "network interaction" suggested by different scientists and formulate our own definition to the concept under study. We apply the methods of analysis of literature sources on the research topic and the comparative analysis.

### **Literature review**

The idea of network interaction between the participants of the educational process goes back to the end of the last century. Aleksandr Adamskii created the educational network "Evrika" and defined it as the totality of subjects of educational activity willing to share resources in order to increase the quality of educational results. The development of the network interaction issues was followed by I.S. Aleksanina, N.S. Bugrova, B.A. Grishchuk, Z.M. Zaripova, O.V. Kaigorodova, L.I. Mukhina, E.V. Riabysheva, A.N. Tomazova, A.D. Tsedrinskii, A.G. SHepilo and others. The number of scientific works are devoted to the networking in the system of teachers' professional development namely to the educational institutions integration in the system of professional pedagogical education [5]. Alongside the contemporary ideas of information society in the networking arrangements are examined from the point of view of synergetic and andragogical approaches [3]. In this connection, the network interaction is considered as the mechanism of teachers' professional development. Some scientists analyze this problem with reference to the role of networking in the training of preschool teachers [4].

The network interaction is considered within the theoretical and methodological aspect of universities association for specialized and profile training (V.A. Grishchuk, Iu.A. Burdelnaia, M.L. Kondakova, E.Ia. Podgornaia, A.G. Shepilo, A.N. Tomazova). In addition, it is viewed as a part of a university complex [11] as well as under the conditions of reorganization of the professional institutions chain [1]. Innovation aspects of educational network and organizational difficulties of its interaction

with the education management body are analyzed in some research [13].

The notion “interaction” may be defined as the concept that reflects the effects of objects on each other, their mutual conditionality as universal form of movement and development. Moreover, “interaction” is regarded as social phenomenon of direct or indirect impact of objects on each other with cyclic dependence of interacting parties. Besides, being a special kind of connection, interaction represents the integration of actions, functional coordination of consequences, the system of actions. Interaction appears from the joint participation in the complex social relationships in accordance with collaborative activity.

The concept “pedagogical interaction” is discussed as random or purposeful, private or public, verbal or nonverbal personal contact between teachers and students followed by mutual changes in behavior, activity, relations and goals. The interaction may be realized as collaboration when mutual understanding and solidarity are reached in understanding of aims of joint activity. However, on the other hand it is also realized as competition when productive and purposeful activity motivates some students and demotivates the others.

From pedagogical point of view, “interaction” may be interpreted as the existed relationship between students and teachers; as the relationship between students’ and teachers’ activity; as collaborative activity of students and teachers; as special kind of collaborative activity; as special way of its organizing as a communication component. All these approaches have two important elements, activity and communication. In our investigation, we follow the definition of E.V. Korotaevoi and N.F. Radionovoi and consider the notion “interaction” to be social, psychological and pedagogical phenomenon. Social interaction is characterized by a great number of processes with the help of which the connections between people and with the surroundings are realized [7]. Psychological interaction unites the processes of mutual understanding, empathy and compassion. Pedagogical interaction combines specially organized social goals, directed processes, during which the interaction participants and conditions of its emergence are positively transformed [14].

### **Research description**

Educational process interaction represents the mutual influence of social, psychological and pedagogical components. Social component predetermines the results of educational interaction while psychological component provides the mechanism of its functioning. Pedagogical component in its turn ensures the environment within which the process of educational interaction becomes possible and essential [7].

We believe that the concept “interaction” possesses interdisciplinary nature with the wide use of new information technologies applied in pedagogy. Educational and administrative possibilities of network interaction should be mentioned among which expanding of information field, participation in different projects in the suitable mode, satisfaction of individual educational needs, conditions for life-long learning [9].

As new approaches to interpretation of pedagogical interaction through the Internet arise as well as the definition “network interaction” appears. Network interaction of educational process implies the participation not only teachers and students but also learning tools that provide interactive dialog, computer visualization, processing a large amount of information and others. Such interaction in information and communication environment supposes active participation from parties and their mutual influence on each other. It is said to be a kind of interaction between traditional information environment and virtual network reality [2]. The participants are included in the activity without creating additional conditions for their work directed to mastering, consolidation and applying knowledge, skills and abilities. It helps in information communication, independent search of information, self-assessment of academic achievements, awareness of the social significance of cultural values and human experience using the Internet resources. Some scientists define network interaction as a kind of activity of collaborative resources usage. Nowadays these resources are mostly information ones and they may change during the process of interaction. Network interaction is considered a kind of collaborative information activity connected with getting, storing and processing information [8]. However, we suppose that networking is not restricted by information activity mentioned above. It should be

noted that it also includes network projects, webinars, online communication, distance competitions and other educational capabilities that promote students' skills and abilities development.

Model of network interaction based on the remote technologies is likely to become the effective educational tool, as it possesses certain didactic qualities. Among these qualities we should underlined the following:

- educational process individualization gives the students possibility to organize academic activity in accordance with their individual needs and psychological traits;
- self-study orientation aims at development of independent work skills and at promotion of independent work level;
- flexibility of organizational educational structure allows institutions to develop a curriculum using distance technologies, various means for mastering educational programs taking into consideration students' individual needs;
- leaning process intensification promotes learning material mastering according to students' abilities;
- multi-level training of an educational resource enables the students to learn subjects at basic or advanced level;
- on-line and off-line assessment, teachers' support, individual and group reflection of educational activity as well as interaction with parents make it possible to observe the progress of the training and correct mistakes is necessary;
- psychological and pedagogical support is being implemented while students are exploring the new educational environment alongside an individually focused approach motivates them to study.

Nowadays network interaction and communication demanding the search and introduction of new forms and methods contribute students' individual needs realization, ongoing exchange of information and experience, moral formation and socialization, self-realization and self-development [12]. The role of self-development lays in learning results improvement at the expense not only of a school opportunity but also of resources of a number of other educational institutions. It is necessary to mention some conditions under which students' self-development is im-

proved. Firstly, multi-level of the content of the training allows realizing knowledge, skills and abilities at basic and advanced levels. Then, implementing individual strategies encourages self-consciousness forming. In addition, individual educational needs when taking into account individual psychological and pedagogical traits promote self-organization. Wide possibilities of objective and quick evaluation, individual and group reflection, observing the training process, finding mistakes and correcting them, estimating self-progress facilitate students' self-assessment.

### **Conclusion**

Summing up, we note that we consider the network interaction between teachers and students as social, psychological and pedagogical phenomenon being simultaneously developing and developed. This phenomenon is regarded to be collaborative educational activity alongside a multipurpose tool for students' development as well as self-development. At the same time, it is a tool for communication between participants of the interaction united common professional and educational needs. It encourages mutual understanding, involvement and empathy between parties.

Network interaction potential is realized in students' self-consciousness, self-organization and self-assessment along with growth of their informational culture, remote technologies usage and communication resources possibilities. The range of participants is increasing and the results are becoming more productive and qualitative at the network organization of interaction. Then every participant is getting the unique trajectory of universal skills development and improvement [6].

Network interaction promotes students' self-development what reflects in immersion into science with constant teachers' support, motivation to study and effective knowledge application. It is important to differentiate learning material submission taking into account each student's individual traits and expected level of success. Thus, for effective students' self-development in the network interaction there is the need in purposeful management of educational and informative, searching and productive activity of students.

### References

1. Artem'eva L.A., Voronin A.V. Problema restrukturizacii seti obrazovatel'nyh uchrezhdenij NPO i SPO: teorii, tehnologii i pervyj opyt [The problem of restructuring the network of educational institutions of NGOs and SPOs: theories, technologies and first experience]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii* [Scientific Investigations in Education], 2008, no. 7. pp. 3-5.
2. Asadullin R.M., Galanova M.A. Pedagogicheskij aspekt informatizacii regional'nogo obrazovatel'nogo prostranstva [Pedagogical aspect of informatization of the regional educational space]. *Informatizacija obrazovatel'nogo prostranstva: opyt, problemy, perspektivy: materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii*, Ufa, 03 oktjabrja 2007 goda [Informatization of the Educational Space: Experience, Problems, Prospects: Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Ufa, October 03, 2007]. Ufa: BSPU, 2007, pp. 6-12.
3. Bugrova N.S. *Setevoe vzaimodejstvie v sisteme povyshenija kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov* [Networking in the system of professional development of teaching staff]. PhD dissertation. Omsk, 2009, 188 p.
4. Zariпова Z.M. *Polikul'turnoe obrazovanie vospitatelej doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija* [Multicultural education of preschool teachers in the system of continuing pedagogical education]. PhD dissertation. Kazan', 2006, 200 p.
5. Kajgorodova O.V. Razvitie integracionnyh processov v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovanija [Development of integration processes in the system of higher pedagogical education]. *Vestnik Rossijskogo gosudarstvennogo universiteta im. I. Kanta* [Bulletin of the I. Kant Russian State University], 2008, no. 11, pp. 118-126.
6. Kondrakova I.Ie. Setevoe vzaimodejstvie: mehanizmy realizacii obrazovatel'noj politiki [Networking: mechanisms for the implementation of educational policy]. *Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta* [Universum: Bulletin of the Herzen University], 2013, no. 3, pp. 29-32.

7. Korotaeva E.V. Pedagogicheskoe vzaimodejstvie: stanovlenie definicii [Pedagogical interaction: the formation of a definition]. *Pedagogicheskoe obrazovanie* [Pedagogical education], 2007, no. 1, pp. 73-83.
8. Kuznecova I.Ju. Setevaja forma realizacii obrazovatel'nyh programm pri podgotovke bakalavrov professional'nogo obuchenija: problemy i perspektivy [The network form of the implementation of educational programs in the preparation of bachelors of vocational training: problems and prospects]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: gumanitarnye i obshhestvennye nauki* [Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences], 2017, no. 2, pp. 27-31.
9. Maksimova E.A. Setevoe vzaimodejstvie chlenov regional'nogo obrazovatel'nogo holdinga [Network interaction of members of the regional educational holding]. *Vektor nauki Tol'jattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika, psihologija* [Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology], 2015, no. 1 (20), pp. 115-117.
10. Medvedeva T.Ju., Marik V.B. Vozmozhnosti setevogo vzaimodejstvija v processe professional'noj podgotovki specialista sfery kul'tury i iskusstva [Opportunities for networking in the process of professional training of a specialist in the field of culture and art]. *Vestnik Mininskogo universiteta* [Bulletin of Mininsky University], 2016, no. 1-1(13), pp. 24-31.
11. Muhina L.I. *Vzaimodejstvie obrazovatel'nyh uchrezhdenij kak uslovie stanovlenija regional'nogo universitetskogo kompleksa* [Interaction of educational institutions as a condition for the formation of a regional university complex]: Abstract of PhD dissertation. St. Petersburg, 2005, 19 p. URL: [https://new-disser.ru/\\_avtoreferats/01002800495.pdf](https://new-disser.ru/_avtoreferats/01002800495.pdf) (accessed September 12, 2022).
12. Nedogreeva N.G., Pikulik O.V. Organizacija pedagogicheskogo soprovozhdenija samorazvitija obuchajushhihsja v uslovijah setevogo vzaimodejstvija [Organization of pedagogical support of students' self-development in the conditions of network interaction]. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem (jelektronnyj nauchnyj zhurnal)* [Modern Scientific Journal], 2015, no. 5, pp. 590-598.



13. Prihod'ko R.V. Setevaja nauchno-proizvodstvennaja kooperacija vysshih uchebnyh zavedenij i promyshlennyh predpriyatij [Network scientific and production cooperation of higher educational institutions and industrial enterprises]. *Jekonomika i jekologicheskij menedzhment* [Economics and Environmental Management], 2009, no. 2, pp. 34-43.
14. Radionova N.F. Pedagogicheskij process v kontekste gumanitarnogo podhoda [Pedagogical process in the context of a humanitarian approach]. *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Izvestiya Volgograd State Pedagogical University], 2013, no. 7(82), pp. 18-23.

### **Список литературы**

1. Артемьева Л.А., Воронин А.В. Проблема реструктуризации сети образовательных учреждений НПО и СПО: теории, технологии и первый опыт // Научные исследования в образовании. 2008. № 7. С. 3-5.
2. Асадуллин Р.М., Галанова М.А. Педагогический аспект информатизации регионального образовательного пространства // Информатизация образовательного пространства: опыт, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Уфа, 03 октября 2007 года. Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2007. С. 6-12.
3. Бугрова Н.С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: Дис. ... канд-та пед. наук. Омск, 2009. 188 с.
4. Зарипова З.М. Поликультурное образование воспитателей дошкольных образовательных учреждений в системе непрерывного педагогического образования: Дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006. 200 с.
5. Кайгородова О.В. Развитие интеграционных процессов в системе высшего педагогического образования // Вестник Российского государственного университета им. И. Канта. 2008. № 11. С. 118-126.
6. Кондракова И.Э. Сетевое взаимодействие: механизмы реализации образовательной политики // *Universum*: Вестник Герценовского университета. 2013. № 3. С. 29-32.

7. Коротаяева Е.В. Педагогическое взаимодействие: становление дефиниции // Педагогическое образование. 2007. № 1. С. 73-83.
8. Кузнецова И.Ю. Сетевая форма реализации образовательных программ при подготовке бакалавров профессионального обучения: проблемы и перспективы // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: гуманитарные и общественные науки. 2017. №2. С. 27-31.
9. Максимова Е.А. Сетевое взаимодействие членов регионального образовательного холдинга // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 1(20). С. 115-117.
10. Медведева Т.Ю., Марик В.Б. Возможности сетевого взаимодействия в процессе профессиональной подготовки специалиста сферы культуры и искусства // Вестник Мининского университета. 2016. № 1-1(13). С. 24-31.
11. Мухина Л.И. Взаимодействие образовательных учреждений как условие становления регионального университетского комплекса: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005. 19 с. URL: [https://new-dissert.ru/\\_avtoreferats/01002800495.pdf](https://new-dissert.ru/_avtoreferats/01002800495.pdf) (дата обращения: 12.09.2022).
12. Недогреева Н.Г., Пикулик О.В. Организация педагогического сопровождения саморазвития обучающихся в условиях сетевого взаимодействия // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 5. С. 590-598.
13. Приходько Р.В. Сетевая научно-производственная кооперация высших учебных заведений и промышленных предприятий // Экономика и экологический менеджмент. 2009. № 2. С. 34-43.
14. Радионова Н.Ф. Педагогический процесс в контексте гуманитарного подхода // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 7(82). С. 18-23.

#### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Maria A. Isaikina**, Associate Professor, Department of English Language and Intercultural Communication, PhD in Education  
*Saratov State University*

*83 Astrakhanskaya Str., Saratov, 410012, Russian Federation*

*[mariya-isaikina@mail.ru](mailto:mariya-isaikina@mail.ru)*

*SPIN-code: 9563-9079*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6127-4978>*

**Natalia G. Nedogreeva**, Associate Professor, Department of Physics and Methodic and Informational Technologies, PhD in Education

*Saratov State University*

*83, Astrakhanskaya Str., Saratov, 410012, Russian Federation*

*[nata-ned@mail.ru](mailto:nata-ned@mail.ru)*

*SPIN-code: 2586-4912*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1445-5252>*

**Olga V. Pikulik**, Associate Professor, Department of Physics and Methodic and Informational Technologies, PhD in Education

*Saratov State University*

*83, Astrakhanskaya Str., Saratov, 410012, Russian Federation*

*[pikulikov@soiro.ru](mailto:pikulikov@soiro.ru)*

*SPIN-code: 1576-3389*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1596-6839>*

## **ДАнные ОБ АВТОРАХ**

**Исайкина Мария Александровна**, доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, кандидат педагогических наук, доцент

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского*

*ул. Астраханская, 83, г. Саратов, Саратовская область, 410012, Российская Федерация*

*[mariya-isaikina@mail.ru](mailto:mariya-isaikina@mail.ru)*

**Недогреева Наталия Герасимовна**, доцент кафедры физики и методико-информационных технологий, кандидат педагогических наук, доцент

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского  
ул. Астраханская, 83, г. Саратов, Саратовская область,  
410012, Российская Федерация  
nata-ned@mail.ru*

**Пикулик Ольга Викторовна**, доцент кафедры физики и методико-информационных технологий, кандидат педагогических наук, доцент

*Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского  
ул. Астраханская, 83, г. Саратов, Саратовская область,  
410012, Российская Федерация  
pikulikov@soiro.ru*

Поступила 22.09.2022

После рецензирования 03.10.2022

Принята 10.10.2022

Received 22.09.2022

Revised 03.10.2022

Accepted 10.10.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-20-35

UDC 372.8:811

**INTEGRATIVE SEMANTIC MAP  
AS AN ILLUSTRATIVE AND SCHEMATIC BASIS  
FOR THE DEVELOPMENT OF A PROFESSIONALLY  
SIGNIFICANT ENGLISH-LANGUAGE THESAURUS  
OF THE THEMATIC FIELD “LAW”**

*S.Y. Kochetkova, E.A. Kurchenkova*

*The authors of the article consider integrative semantic mapping as an illustrative and schematic basis for the law students' development of a professionally oriented English-language thesaurus of the topical field “Law”. The aim of the research is to study further development of professional and communicative English-language competence which allows ensuring the implementation of pragmatic and professional communicative tasks in simulated situations of entering into legal relationship by the students.*

**Methodology.** *The methodological framework for the research is the cognitive and generalizing methods, such as the theoretical analysis of research works in linguodidactics, pedagogy, cognitive linguistics, and the prognostic methods. The research material was an educational and methodological complex on the discipline “Legal English”, used as part of the Bachelor's degree program 40.03.01 “Jurisprudence”.*

**Results.** *The paper analyzes an algorithm for the development of abilities and skills of linguo-cognitive processing of professionally significant highly legal English texts of a static nature (for intermediate and upper-intermediate students), and English-language videos of a dynamic nature of the genre “courtroom drama” (for advanced and proficient students) using integrative semantic maps. Analyzing their application features allows us to emphasize their main function, which consists in optimizing the development of information about the law enforcement and legal proceedings in English-speaking countries, necessary for the*

*effective intercultural communication of future practitioners in various branches of law.*

**Conclusion.** *Forming and developing the English-language thesaurus of a professional lawyer is one of important areas of modern linguodidactics. It has been proved that the optimization of this process has become possible thanks to the use of new learning technologies, in particular, integrative semantic mapping as a tool for verbalization of acquired knowledge, which allows consciously applying cognitively mastered information, competently verbalizing it in intercultural professional communication, preventing and eliminating possible communication failures.*

**Keywords:** *professionally significant foreign language thesaurus; intercultural competence; semantic mapping method; mental map; language education; integrative semantic map*

## **ИНТЕГРАТИВНАЯ СЕМАНТИЧЕСКАЯ КАРТА КАК ИЛЛЮСТРАТИВНО-СХЕМАТИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТЕЗАУРУСА ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОЛЯ “LAW”**

***С.Ю. Кочеткова, Е.А. Курченкова***

*В статье рассматривается семантическая карта интегративного типа как иллюстративно-схематическая основа развития у студентов юридических специальностей профессионально ориентированного англоязычного тезауруса тематического поля “Law”. Целью исследования является разработка алгоритма формирования профессиональной межкультурной компетенции обучающихся на базе разработанного комплекса коммуникативно-ориентированных лексико-грамматических и дискуссионных заданий с привлечением интегративной ментальной карты, позволяющей им обеспечить выполнение прагматических и профессиональных коммуникативных задач в моделируемых ситуациях вступления в правовые отношения.*

**Методология.** *Методологической основой исследования являются когнитивные и обобщающие методы, такие как теоретический анализ исследовательских работ в области лингводидактики, педагогики, когнитивной лингвистики, а также прогностические методы. Материалом исследования послужил учебно-методический комплекс по дисциплине “Английский язык в сфере юриспруденции”, используемый в рамках программы бакалавриата 40.03.01 “Юриспруденция”.*

**Результаты.** *В статье анализируется алгоритм развития умений и навыков лингвокогнитивной обработки англоязычных юридических текстов статического характера (для студентов уровней *intermediate* и *upper-intermediate*) и англоязычных видеороликов динамического характера жанра “*Courtroom Drama*” (для студентов уровня *Advanced*) с использованием интегративных семантических карт. Анализ особенностей их применения позволяет подчеркнуть их основную функцию, которая заключается в оптимизации освоения информации о правоприменении и судопроизводстве в англоязычных странах, необходимой для эффективной межкультурной коммуникации будущих практиков различных отраслей права.*

**Вывод.** *Формирование и развитие англоязычного тезауруса профессионального юриста является одним из важных направлений современной лингводидактики. Доказано, что оптимизация этого процесса стала возможной благодаря использованию новых технологий обучения, в частности, интегративного семантического картирования как инструмента вербализации полученных знаний, позволяющего осознанно применять когнитивно усвоенную информацию, грамотно вербализовать ее в межкультурном профессиональном общении, предотвращая и устраняя возможные коммуникативные сбои.*

**Ключевые слова:** *иноязычный профессионально-значимый тезаурус; межкультурная компетенция; метод семантического картирования; ментальная карта; лингводидактика; интегративная семантическая карта*

Teaching a foreign language to university law students ideally implies an unmistakable and abundant verbalization of accumulated professional knowledge in a foreign legal discourse, improving the skills of implementing a professionally oriented thesaurus at the communicative level which necessitates the development of effective methodological techniques and a set of exercises and tasks that contribute to the effective linguo-cognitive processing of professionally significant foreign language information [2].

Such a final language education goal can be achieved through the use of the semantic mapping method, and, in particular, integrative semantic maps as a tool for verbalizing knowledge acquired, which allows us to consciously apply information cognitively mastered, correctly verbalize it in intercultural professional interaction, and avoid possible communicative errors [7]. Using integrative semantic maps is based on the unity of linguo-cognitive skills and abilities, shown in associative and logical spoken chains, allowing you to build detailed foreign language utterances within the framework of legal discourse [6]. The construction of integrative maps as heuristic linguo-cognitive aids presupposes the acquisition of high-level intercultural professional competence.

At the final classes summarizing the development of the topic “Law”, students are invited to describe the procedure for the execution of punishment in the UK and / or the USA; the manifestation of a wide variety of creative abilities of students is encouraged, up to the use of infographics and the utmost detail of the illustrated concepts, phenomena and events that fill the conceptual space of foreign cultural legal proceedings [12].

The language education technology of using semantic maps at this level of formation of a professionally significant foreign cultural thesaurus is implemented in two ways:

- 1) through the presentation of the original text describing the entire structure of the proceedings and the meting out punishment;
- 2) audiovisually, through the demonstration of a video (courtroom drama genre), after the familiarization with which the students conduct a presentation of the events of the film using mental maps [15].



The first method is appropriate for working with intermediate and upper-intermediate level students; the second one is for advanced and proficient level students.

The integrative type of semantic map is most effective for elaborating jurists' interactive activities in the discussion form, which, in turn, is organized by the teacher in stages [2].

*The first stage:* the primary mastery of stereotypical speech forms – *metacommunication means* used for expressing a communication intent according to the conversational traditions of people of a foreign linguistic culture. Metacommunication tools are large in number and used: at the start of the discussion, the topical discourse history, to have an effect on the partner, and at the end of communication. The conversation is interspersed with metacommunication tools (language means of rapport), so the students should practice such language elements until they become automatic [4]. These in language education usually include:

- the regulation of the discussion (Let's get started... Please be moving on to...; We are pressed for time.);
- the arrangement of utterance (I'd like to make some points... Summing up...);
- the voice of confidence (I'm quite sure that...I'm absolutely certain that...);
- the softening of categoricity and the expression of uncertainty (I would have thought... I dare say...);
- the relationship between supporting points (Moreover ... And furthermore...);
- holding up with the interlocutor from full to partial (I agree to the point, but...; I guess it is a whiz!)
- the contradiction with the interlocutor, taking into account different degrees of categoricity (I am opposed to...I couldn't agree more...) [9].

Metacommunication tools message and describe the speaker's next speech action, express his assessment and thereby enable communicants to manage information exchange and speech interaction. This level can be defined as metacommunication, i.e., the level where it is possible to

automate the decodification of discussion phases and essential intents of the communicants through language activities for teaching how to use the structural arrangement of discussion and metacommunication tools, as well as to activate those which signal communication intents [5].

This training stage consists of the following language activities:

1. Skim the document and write down words signaling the author's intents.

2. Identify which of the proposed expressions you will use to show that you understand, surprise, express doubt, and agree.

3. Fill in the gaps with these expressions.

4. Offer your opinion using a speech combination: Additionally ... I consider that... Nevertheless ... No doubt I can be mistaken, but I guess that... For the most part...

The aim of forming discussion skills in the linguo-cognitive processing of a specified text is to provoke the students' interest in the topic and egg them on to argumentative discourse [3]. The teaching method complex offers this kind of activities, stimulating a discussion, for example:

5. Discuss with your groupmate the criminalization problem both in civilized and non-civilized countries.

6. Make comments on the following argument: "Jury's verdict is the only way to obtain justice".

7. Do you agree with the following argument: "The death sentence infringes fundamental democratic principles".

As we can see, even at this conditionally communicative stage, the students do exercises that help forward to achieve the skills of combining various verbal actions as part of a debating communicative act. As the communicative act is a verbal exchange, combination activities are advisable to do in groups of two or three, where students are encouraged to build their speech according to the specified discussion link [8]:

St.1: "My guess is ..." St.2: "Are you sure of ...?"

St.1: "Rather!"

Here are the examples of activities for combining verbal actions:

1. When offered a proposition, the students must respond to it accepting it or turning it down in a number of ways: turn it down completely,

turn it down with a proviso, turn it down and offer a compromise, show full support, show support with a proviso.

2. Having received an invitation to speak, the students involved must either express agreement and start communicating, or express disagreement by giving the reasons why, or put forward a new suggestion in case of disagreement.

The integrative semantic map at this stage can be used as an algorithm for implementing metacommunication tools during the discussion. For example, when discussing the concept of hung jury (a jury whose activities have not achieved their result, and new hearings are scheduled in a criminal case), students are asked to draw up a semantic map of the role-playing game “How Jury Works”, during which they must develop such a course of discussion of the case being considered in court, in which all those performing the roles of the jury members (jurors), would have a different vision of the accused person’s guilt. The card of each participant should contain, firstly, the steps of argumentation of their own position, and secondly, a certain set of metacommunication tools.

*The second stage* is teaching proper discussion skills and abilities as *communicative acts* reflecting speech *interaction*. A communicative act is understood as a set of speech acts performed by communicants towards each other, the exchange of speech actions [1].

The analysis of speech interaction during the discussion allows us to identify the most frequent communicative acts that we include in the content of teaching discussion skills based on semantic mapping:

1) phatic; 2) information; 3) emotional-value; 4) organization; 5) regulatory [13].

To successfully conduct a discussion, trainees must have a good understanding of the structural organization of the discussion and be able to identify its stages: 1) the beginning of the discussion; 2) the main presentation; 3) discussion; 4) summing up; 5) the end of the discussion. Developing the ability of foreign language interaction and, in particular, the ability to conduct a discussion in a foreign language, one should rely on the communicative act as the main element of the formation of foreign language interaction skills.

Following A. V. Shchekoldina, we believe it is necessary to teach students to correlate the stages of communicative interaction (discussion) with the types of communicative acts that vary at different stages of the discussion [9].

### Discussion stages and communication acts

<i>Discussion stage</i>	<i>Communication act</i>
The beginning of the discussion	Phatic (establishing and extending contacts), regulatory (regulating the actions of communication partners)
Main speaking	Regulatory (regulation of the actions of communication partners), informational (communicating of information and actions with it: the structure of information, its style and register)
Discussion	Emotional-evaluative (evaluation and commenting on information), organizational (organization of speech – verbalization of intentions and achievement of understanding), regulatory (regulation of actions of communication partners)
Summing up the results	Organizational (organizing speech and achieving understanding), regulatory (regulating the actions of communication partners).
End of discussion	Phatic (disconnection of contacts), regulatory (regulation of the actions of communication partners)

The students should be able to correctly identify the type of the communicative act and combine various speech actions in it so they need get acquainted with the most typical combinations of speech actions as part of the communicative acts of the discussion:

- |                                    |   |
|------------------------------------|---|
| 1. To ask for initial contribution | To agree + to present initial information<br>To disagree + to give reasons<br>To disagree + to make a proposal  |
| 2. To give an opinion              | To agree entirely<br>To agree with some reservations<br>To agree + to add an argument to support the opinion  |
| 3. To give an opinion              | To disagree neutrally<br>To disagree in a strong way<br>To disagree tentatively<br>To disagree + to give reasons<br>To disagree + to give an opinion<br>To express reservations |
| 4. To ask for an opinion           | To give an opinion<br>To give an opinion + explain the point of view<br>To give an opinion + give some evidence to support his it<br>To support the previous point of view      |

5. To interrupt	To stop interrupting tentatively To stop interrupting in a strong way To stop interrupting in a neutral way
6. To make a proposal	To make a tentative proposal To support fully To support + to explain the point of view To reject neutrally To reject in a strong way To reject + to explain negative consequences To reject + to offer a new proposal To justify a rejection with an explanation
7. To give an argument	To give a counterargument To give a counterargument + + to give reasons To give a counterargument + + to warn of negative consequences

An example of exercises for combining speech actions within a communicative act can be those in which the students learn to respond to a statement, a proposal, a point of view of an interaction partner in different ways.

1. Make a compelling argument to prove one of the statements given below. Ask your groupmates to express agreement or disagreement in different ways: to agree totally; to agree to a degree; to disagree neutrally, strongly, tentatively.

2. Make a proposal to your groupmates to reject or support one of the statements given below in different ways: reject totally; reject, but...; reject and offer a compromise; support entirely; support, but...

Another type is an exercise to form the ability to combine arguments and counterarguments within one communicative act:

The topic of your discussion is the use of the death penalty in some of US-courts. Give arguments and counterarguments on this subject by means of the phrases given below.

**Building up an argument**

For a start.../ First of all...  
And what is more.../and that's not all...

**Presenting a counterargument**

Still...  
At the same time...

And don't forget either that.../Of course, However ...

another consideration must be...

On the other hand ...

And finally, you've got to bear in mind that... If you look at it from another angle...

The students practice in the use of metacommunication tools for the implementation of discussion intentions and their use according to the communication register:

Decide how these phrases are used to reply to proposals and put them in the appropriate box.

- |  |                       |
|--|-----------------------|
| 1. Yes, I'm in favor of that.                        | Accepting             |
| 2. I'm sorry but I'm not very happy about that.      |                       |
| 3. I see what you want to do but...                  | Accepting reluctantly |
| 4. I can't go along with that...                     |                       |
| 5. That's got to be the best solution.               |                       |
| 6. I've got a few reservations about that because... | Raising objections    |
| 7. That's a good idea                                |                       |
| 8. We have no alternative.                           | Rejecting             |
| • I'm afraid that might not be feasible because...   |                       |
| • There doesn't seem to be much choice.              |                       |
| 9. I suppose that's our only option.                 |                       |

Look at these phrases and decide how strongly the speaker is asserting his or her view. Put them in the appropriate box.

- |                              |        |
|------------------------------|--------|
| 1. I think...                | Weak   |
| 2 I don't think...           |        |
| 3. I'm quite certain that... |        |
| 4. I would have thought...   | Medium |
| 5. I don't doubt that...     |        |
| 6. I believe...              |        |
| 7. I feel sure that...       |        |
| 8. My impression is that...  | Strong |
| • As I see it...             |        |
| • It seems to me that...     |        |
| • It strikes me that...      |        |

Compare your own opinion of one of the following topics below with your groupmates' points of view.

*Example*

My sense is that that the death penalty is inhuman and it violates US people's basic rights. Sentences of death must be abolished in all civilized states of the world! What is your take on that?

Drawing up integrative semantic maps in developing discussion skills and abilities is effective, since it provides meaningful focus and ordering, communicative organization of participants in the discussion. The speeches of law students generating ideas in accordance with the debated legal topic are structured according to the method of semantic mapping, presented in an integrative map, in which, firstly, the speech itself is constructed (the main thesis, argumentation on points, theses, possibly capable of provoking a counterargument of the audience and opponents); secondly, the stages of the discussion are displayed (beginning, progress, completion, summing up, introspection of the discussion activity of the entire group of students); thirdly, the necessary stock of metacommunication tools is reflected; fourth, there is a block of purely linguistic means – law enforcement vocabulary from the corresponding section of a professionally significant English thesaurus [10].

For the advanced level, we have developed an audiovisual system for improving intercultural professional competence by means of enlarging the professionally oriented thesaurus formed. The film “The Devil’s Advocate”, shot in the genre of judicial drama, was chosen for cognitive processing. Its main feature serving the purpose of developing the students’ cross-cultural competence in the US law procedure based on the legal thesaurus formed, is plenty of American litigation realities which are possible to algorithmize, since the trials shown in the movie can be framed by way of integrative semantic maps, then used to reinforce and develop linguistic performance [11].

The students were offered tasks and the guidance paper that facilitate the understanding of the film as a whole and allow them to complete these tasks in several stages.

Task 1. Give Russian equivalents for the movie’s active terms.

Task 2. Look through the previewing questions to gain greater insight into the plot of the movie.

Task 3. Generate an integrative mind map of the courtroom scenes.

Task 4. Discuss the event sequencing given on your mind maps applying your active vocabulary.

The integrative semantic maps developed by the students based on the episodes of court sessions, as the final test had shown, contributed to almost 90% memorization of the film's vocabulary, and the subsequent test for unprepared speech in the framework of a group discussion confirmed the relatively free reproducibility in the speech of the students of the conversational models that had sounded in the dialogues of the film's characters.

**Information about a conflict of interest.** The authors declare that there is no conflict of interest.

### *References*

1. Iskandarova O.Y. Inoyazychnaya professional'naya kompetentnost' [Foreign Professional Competence]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], Moscow, 1999, no. 6, pp. 53-54.
2. Kochetkova S.Y. *Formirovanie inoyazychnogo professional'no znachimogo tezaurusu u studentov–nefilologov na osnove metoda semanticheskogo kartirovaniya (na materiale angliyskogo yazyka)* [The Formation of Professionally Significant Foreign Language Thesaurus of Students-Non-philologists (Based on the Material in the English Language)]. PhD dissertation. Volgograd, 2006, 221 p.
3. Makar L.V. *Obuchenie professional'no-orientirovannomu obshcheniyu na angliyskom yazyke studentov neyazykovogo vuza* [Teaching Professionally Oriented Communication in English to Students of a Non-Linguistic University]. Abstract of PhD dissertation. St. Petersburg, 2000, 21 p.
4. Makarova E.L. *Obuchenie sredstv metakommunikatsii v argumentiruyushchem diskurse (nemeckij yazyk)* [Teaching Metacommunication Tools in Argumentative Discourse (German)]. PhD dissertation. Moscow, 1994, 311 p.
5. Makarova E.L. Rol' sredstv metakommunikatsii v rechevom argumentirovaniy na inostrannom yazyke [The Role of Metacommunication Tools in Speech Argumentation in a Foreign Language]. *Variativnost' v obuchenii inostrannym yazykam v neyazykovom vuze*. [Variability in Teaching Foreign Languages in a Non-Linguistic University]. Moscow, 1996, pp. 76-83.



6. Mitryuhina I.N. Tekhnologiya mind-mapping kak informacionnaya osnova pri obuchenii monologicheskomu inoyazychnomu govorenuyu v usloviyah cifrovoj sredy [Mind-mapping Technology as an Information Basis for Teaching Monological Foreign Language Speaking in a Digital Environment]. *Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki* [Bulletin of PNIPU. Problems of Linguistics and Pedagogy]. 2021, no. 2, pp. 150-162.
7. Putilina E.A., Uskova E.O. Inoyazychnyj professional'nyj tezaurus specialista ekonomiko-pravovoj sfery kak problema lingvodidaktiki [A Foreign Language Professional Thesaurus of a Specialist in the Economic and Legal Sphere as a Problem of Linguodidactics]. *Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki* [Bulletin of PNRPU. Problems of Linguistics and Pedagogy]. 2018, no. 3, pp. 175-187.
8. Trunova N.V. Sredstva formirovaniya kommunikativnoj kompetencii na urokah inostrannogo yazyka [The Means of Forming Communicative Competence in Foreign Language Lessons]. *Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov* [Methods of Teaching Foreign Languages]. Borisoglebsk: BPU Publ., 2003, pp. 56-62.
9. Shchekoldina A.V. Interaktivnost kak neotyemlemyj komponent diskussii i rezultat sformirovannosti diskussionnyh umenij [Interactivity as an Integral Component of Discussion and the Result of the Formation of Discussion Skills]. *Aktualnye problemy lingvistiki i mezhkulturnoj kommunikacii: materialy nauch. sessii fak. lingvistiki i mezhkulturnoj kommunikacii VolGU* [Actual Problems of Linguistics and Intercultural Communication: Materials of Scientific Research Session of the Faculty of Linguistics and Intercultural Communication of Volgograd State University]. Volgograd, 2005, no. 3, pp. 333-338.
10. Buzan T. How To Mind a Map. URL: <https://www.buzangroup.com> (accessed October 11, 2021)
11. Buzan T. Mental Maps: Method, Structure, Intellect. URL: <https://www.tonybuzan.com> (accessed October 11, 2021)
12. Downs R.M., Stea D. Maps in Minds. Reflections on Cognitive Mapping. NY, 1977, 308 p.
13. Hartl A. Kognitive Karten und kognitives Kartieren. *Repräsentation und Verarbeitung räumlichen Wissens*. Berlin, 1990, pp. 34-46.

14. Portugali J. The Construction of Cognitive Maps. Dordrecht, 1996, 450 p.
15. Redtenbacher C. Kognitive Karten im Spielfilm. *Cognitive Maps und Medien. Formen mentaler Repräsentation bei der Medienwahrnehmung*. Frankfurt/M.: Lang Verlag, 1996, pp. 15-72.

### *Список литературы*

1. Искандарова О.Ю. Иноязычная профессиональная компетентность // Высшее образование в России. 1999. № 6. С. 53-54.
2. Кочеткова С.Ю. Формирование иноязычного профессионально значимого тезауруса у студентов-филологов на основе метода семантического картирования: (на материале английского языка): Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2006. 221 с.
3. Макаре Л.В. Обучение профессионально-ориентированному общению на английском языке студентов неязыкового вуза: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2000. 21 с.
4. Макарова Е.Л. Обучение средствам метакоммуникации в аргументирующем дискурсе (нем. язык): Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1994. 311 с.
5. Макарова Е.Л. Роль средств метакоммуникации в речевом аргументировании на иностранном языке // Вариативность в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. М., 1996. С. 76-83.
6. Митрюхина И. Н. Технология mind-mapping как информационная основа при обучении монологическому иноязычному говорению в условиях цифровой среды // Вестник РНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2021. № 2. С. 150-162.
7. Путилина Е.А., Ускова Е.О. Иноязычный профессиональный тезаурус специалиста экономико-правовой сферы как проблема лингводидактики // Вестник РНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 3. С. 175-187
8. Трунова Н.В. Средства формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка // Методика преподавания иностранных языков.: Сб. науч. тр. Борисоглебск: Изд-во БПУ, 2003. С. 56-62
9. Щеколдина А.В. Интерактивность как неотъемлемый компонент дискуссии и результат сформированности дискуссионных умений

- // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации: Материалы научной сессии факультета лингвистики и межкультурной коммуникации ВолГУ. Вып. 3. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005. С. 333-338.
10. Buzan T. How To Mind a Map. URL: <https://www.buzangroup.com> (дата обращения: 11.10. 2021)
  11. Buzan T. Mental Maps: Method, Structure, Intellect. URL: <https://www.tonybuzan.com> (дата обращения: 11.10. 2021)
  12. Downs R.M., Stea D. Maps in Minds. Reflections on Cognitive Mapping. NY, 1977, 308 p.
  13. Hartl A. Kognitive Karten und kognitives Kartieren // Repräsentation und Verarbeitung räumlichen Wissens. Berlin, 1990, pp. 34-46.
  14. Portugali J. The Construction of Cognitive Maps. Dortrecht, 1996, 450 p.
  15. Redtenbacher C. Kognitive Karten im Spielfilm // Cognitive Maps und Medien. Formen mentaler Repräsentation bei der Medienwahrnehmung. Frankfurt/M.: Lang Verlag, 1996, pp. 15-72.

#### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Svetlana Y. Kochetkova**, Associate Professor, Department of Foreign Language Communication and Language Pedagogy, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent  
*Volgograd State University*  
*100, Prosp. Universitetsky, Volgograd, Volgogradskaya oblast, 400062, Russian Federation*  
*[svetlana.kochetkova2011@yandex.ru](mailto:svetlana.kochetkova2011@yandex.ru)*  
*SPIN-code: 8061-5283*  
*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3590-9065>*  
*Researcher ID: CAF-7817-2022*  
*Scopus Author ID: 57210614058*

**Elena A. Kurchenkova**, Associate Professor, Department of Foreign Language Communication and Language Pedagogy, Candidate of Philological Sciences, Docent  
*Volgograd State University*

*100, Prosp. Universitetsky, Volgograd, Volgogradskaya oblast,  
400062, Russian Federation*

*kurlena@volsu.ru*

*SPIN-code: 3446-1520*

*ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-7708-9312>*

*Researcher ID: AAQ-2154-2021*

### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ**

**Кочеткова Светлана Юрьевна**, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики, кандидат педагогических наук, доцент

*Волгоградский государственный университет*

*просп. Университетский, 100, г. Волгоград, Волгоградская область, 400062, Российская Федерация*

*svetlana.kochetkova2011@yandex.ru*

**Курченкова Елена Анатольевна**, доцент кафедры иноязычной коммуникации и лингводидактики, кандидат филологических наук, доцент *Волгоградский государственный университет*  
*просп. Университетский, 100, г. Волгоград, Волгоградская область, 400062, Российская Федерация*

*kurlena@volsu.ru*

Поступила 15.10.2022

После рецензирования 25.10.2022

Принята 30.10.2022

Received 15.10.2022

Revised 25.10.2022

Accepted 30.10.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-36-51

УДК 378.096

**РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ  
44.03.05. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
(С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ ПОДГОТОВКИ)  
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ  
ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

*А.А. Синичкина*

***Цель.** Статья посвящена изучению способов развития социокультурной компетенции обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили «Иностранный язык и Второй иностранный язык» на основе использования инструментов виртуальной реальности на занятиях по Практике устной и письменной речи первого иностранного языка (английского). Цель статьи состоит в описании особенностей использования инструментов виртуальной реальности для развития социокультурной компетенции обучающихся 3 курса. В задачи исследования входит отбор инструментов виртуальной реальности для развития социокультурной компетенции, описание особенностей их применения и апробация в ходе опытной работы на занятиях по обучению английскому языку.*

***Метод и методология проведения работы.** В основе исследования лежат методы анализа, синтеза и обобщения, педагогический эксперимент.*

***Результаты.** Новизна статьи заключается в том, впервые рассмотрены возможности отдельных инструментов виртуальной реальности для развития социокультурной компетенции обучающихся. Практическим результатом исследования послужил отбор и описание практики использования инструментов виртуальной реальности в обучении иностранному (английскому языку) в вузе, что может оказаться полезным для преподавателя иностранного языка высшей школы.*

**Область применения результатов.** Результаты исследования будут полезными для преподавателей иностранного языка при подготовке и проведении занятий по дисциплинам «Лингвострановедение и страноведение», «История языка» и «Практика устной и письменной речи первого иностранного языка».

**Ключевые слова:** социокультурная компетенция; обучение иностранному языку; инструменты виртуальной реальности; виртуальная экскурсия, шлем виртуальной реальности; виртуальный зал художественной галереи; виртуальный класс

## SOCIO-CULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT BASED ON THE USE OF VIRTUAL REALITY TOOLS FOR STUDENTS IN THE FIELD OF TRAINING ‘PEDAGOGICAL EDUCATION (WITH TWO TRAINING PROFILES)’

*A.A. Sinichkina*

**Purpose.** *The article is devoted to the ways to develop the university students’ socio-cultural competences. The article deals with the students in the direction of training 44.03.05 Pedagogical education (with two training profiles), profiles “The first foreign language and the Second foreign language”. The purpose of the article is to describe the peculiarities of using virtual reality tools for the socio-cultural competence development of the Pedagogical University 3rd year students. The objectives of the study include the selection of virtual reality tools for the formation of socio-cultural competence, the description of the features of their application and the results of experimental work in English language classes.*

**Methodology.** *The basis of the research is the methods of analysis, synthesis and generalization, experiential training.*

**Results.** *The novelty of the article lies in the fact that the possibilities of individual virtual reality tools for the development of socio-cultural competence of students are considered for the first time. The practical result of the study is the creation of methodological recommendations*

*for a foreign language teacher of a higher school on the use of virtual reality tools in the practice of teaching English at a university.*

**Practical implications.** *The results of the study can be of use for the university English language teachers when getting ready for the classes on “Area and Cultural Studies”, “History of the English language”, “Practical course in the English language”.*

**Keywords:** *socio-cultural competence; teaching English; virtual reality tools; virtual tour; virtual reality helmet; virtual art gallery hall; virtual classroom*

## **Введение**

Развитие цифровых технологий, с одной стороны, и требования, современных образовательных стандартов [1], с другой стороны, требуют от преподавателя высшей школы новых подходов к выбору средств и содержания обучения. Цифровизация, коснувшаяся большинства сфер общества, несомненно, подтолкнула преподавателя к освоению новых технологий самому и внедрению их в процесс обучения всех дисциплин. В таких условиях преподавателям необходимо не только «оцифровывать» содержание своих дисциплин, то есть создавать интерактивные презентации лекций, выкладывать это содержание на платформе Moodle, записывать видео лекции и т.д., но и использовать новые цифровые инструменты (например, элементы виртуальной реальности) в своей преподавательской деятельности.

Целью данного исследования является анализ возможности применения инструментов виртуальной реальности на занятиях по Практике устной и письменной речи первого иностранного языка (английского) с целью развития лингвокультурологического и социолингвистического компонентов социокультурной компетенции обучающихся 3 курса.

## **Материалы и методы исследования**

К методам исследования следует отнести методы анализа, синтеза и обобщения, педагогический эксперимент.

Инструменты виртуальной реальности помогают преподавателю погрузить обучающихся в условия общения, максимально прибли-

женные к реальным, что в свою очередь позволяет сделать процесс обучения английскому языку личностно-ориентированным и развивает социокультурную и языковую компетенции.

Вслед за Гончаровой М.В., Дыдровым А.А., Лаптевой У.В. под инструментами виртуальной реальности будет пониматься совокупность аппаратных (компьютер, шлем, очки) и программных (операционная система, обучающие программы, игры, кинотеатры и др.) средств, обеспечивающих погружение в сконструированную среду [4].

В работе представлен набор виртуальных инструментов для развития иноязычной социокультурной компетенции обучающихся 3 курса по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Иностранный язык и Второй иностранный язык. Данный инструментарий был подобран в соответствии с некоторыми принципами социокультурного образования вслед за В.В. Сафоновой, а именно

- принцип диалога культур и цивилизаций;
- принцип дидактической культуросообразности;
- принцип доминирования культуроведческих знаний;
- принцип взаимосвязи социокультурного и лингвистического образования;
- принцип поликультурного коммуникативного образования [7].

Согласно словарю методических терминов, социокультурная компетенция (англ. *sociocultural competence*) - это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [8]. Большинство исследователей выделяют так называемые «субкомпетенции» в составе социокультурной компетенции, такие как лингвокультурологическая, культурологическая, социолингвистическая и социально-психологическое [7]. В настоящем исследовании опытная работа была направлена на развитие лингвокультурологической и социолингвистической субкомпетенций. К индикаторам достижения лингво-



культурологической компетенции относилось знание реалий страны изучаемого языка, этикетных и речевых клише и умение употреблять их в ситуациях межличностного общения. Уровень сформированности социолингвистической компетенции оценивался по следующему индикатору: умение использовать эмоционально-оценочную лексику, речевые клише в процессе коммуникации в зависимости от контекста или ситуации.

Таким образом, еще одним методом исследования, использованным в данной работе стал педагогический эксперимент по развитию лингвокультурологической и социолингвистической субкомпетенций.

Одним из компонентов содержания лингвокультурологического компонента социокультурной компетенции обучающихся являются знания о стране изучаемого языка. В большинстве случаев для формирования данного типа знания используются мультимедийные презентации по разным темам, касающимся информации о географии, праздниках и достопримечательностях Великобритании и США. В настоящем исследовании для изучения достопримечательностей предлагается использовать виртуальные экскурсии. Они могут быть использованы в готовом виде, то есть без дополнительной разработки заданий к ним, но в большинстве случаев преподавателю или обучающемуся необходимо дополнять материал виртуальной презентации определенными заданиями и формами работы в зависимости от целей занятий и этапов формирования социокультурной компетенции.

В технологии работы с виртуальной экскурсией, как и при работе с текстовым или видео материалом необходимо выделять следующие этапы.

1. Предпросмотровый этап предполагает введение в тему экскурсии, снятие определенных языковых и страноведческих трудностей, установка и задания на понимание.
2. Просмотровый этап – это демонстрация виртуального тура.
3. Послепросмотровый этап обычно включает задания на контроль понимания просмотренного, например
  - Say True/ False,
  - answer the questions,

– Fill in the gaps with the missing information, etc.

Кроме этого, на данном этапе обучающимся может быть предложено составить диалог на основе виртуального тура, либо составить аналогичную экскурсию в качестве экскурсовода, используя сервис Google maps или 360.com [11].

Можно предложить обучающимся следующие ресурсы для выступления со своей виртуальной экскурсии на занятии:

#### Зарубежные экскурсии

- <http://www.google.com/culturalinstitute/project/art-project> – виртуальные туры по мировым музеям;
- <http://www.sphericalimages.com/> – виртуальные туры по Лондону, фото, видео–контент и многое другое
- <https://360.visitlondon.com/#> – Виртуальный тур по Лондону;
- <https://www.youtube.com/watch?v=m9ECiKA1VeQ> – Экскурсия по Лондону (видео);
- <http://all-new-york.ru/online-progulka/> – прогулка по улицам Нью Йорка;
- <http://www.whitehouse.gov/about/inside-white-house/interactive-tour> -интерактивная экскурсия по Белому Дому;
- <http://www.google.com/culturalinstitute/collection/the-white-house?museumview&projectId=art-project> – виртуальная экскурсия по Белому Дому с Google Maps;
- <http://www.armchair-travel.com/> – ориентирован в основном на британские музеи;
- <http://www.louvre.fr/> – трехмерное путешествие по Лувру (сайт доступен и на английском языке).

#### Экскурсии по России

- <http://panotours.ru/http://panotours.ru/> – путешествие по русским музеям, храмам, усадьбам;
- <http://rzd.ru/steams/> – виртуальный музей паровозов;
- [http://tours.kremlin.ru/#/ru&1\\_5](http://tours.kremlin.ru/#/ru&1_5) – виртуальный тур в Кремль Москва;
- <http://0-360.ru/vtour/88-kazanskij-kreml-3d-tur.html> – Виртуальный тур Кремль г.Казань.

Материал по России обязателен к применению, так как одним из компонентов содержания лингвокультурологической составляющей социокультурной компетенции является умение представлять свою страну на изучаемом языке. Данное требование также соответствует принципу соизучения языков и культур, положенных в основу формирования социокультурной компетенции в основной и высшей школах [1]. То есть важно обучать умению представлять Россию, Республику Татарстан или другой субъект Российской Федерации, свой родной город или даже деревню средствами английского языка. Это также логично с точки зрения осуществления межкультурной коммуникации, так как от любого представителя иностранного государства ожидают представления родной страны, его культуры и традиций [8], [15]. Студенты нашего вуза, проходившие зарубежные стажировки или практику, многократно выступали с презентациями о России и Республике Татарстан, организовывали внеурочные мероприятия на страноведческую тематику, в том числе с использованием виртуальных экскурсий по Кремлю Москвы и Казани.

### **Описание исследования**

В 2022 году в Набережночелнинском государственном педагогическом университете открылся Технопарк педагогических компетенций с богатым цифровым оснащением аудиторий и лабораторий. На занятиях по дисциплине «Практика устной и письменной речи первого иностранного языка» был использован виртуальный инструментарий, а именно компьютерный класс, оборудованный шлемами виртуальной реальности. В настоящей статье будут представлены примеры использования данного виртуального инструментария.

Для организации виртуальной экскурсии по Лондону было использовано видео для очков виртуальной реальности A London City guided tour – 6 K 360 VR video, которое модно найти по ссылке <https://www.youtube.com/watch?v=RJoqp3bIE0Q>. Видео ролик представляет собой виртуальный тур с англоговорящим гидом по основным достопримечательностям Лондона. Работа, согласно выше пред-

ставленной технологии работы с виртуальной экскурсией, включала следующие этапы:

1. На предпросмотровом этапе обучающимся было предложено задание на сопоставление достопримечательностей Лондона с их определением, а также снятие отдельных лексических трудностей

Task 1. Match the sight and its definition

Big Ben	A square
Westminster Abbey	A clock tower
Trafalgar	A church
The Tube	A fortress
Tower	A crossroad
Piccadilly Circus	A metro

Task 2. Give synonyms to the following words: hotspot, a crossroad, a crossing, to reside, uprising.

2. На просмотром этапе обучающиеся получили задания и смотрели экскурсию в шлеме виртуальной реальности.
3. После просмотра виртуального тура обучающиеся отвечали на вопросы

Task 3. Answer the questions:

- What is the official name of Big Ben?
- What is Westminster Abbey? How is it used?
- What is the name for the London metro?
- What is the largest concert Hall in London? Who made a performance there?
- What films does Tower Bridge appears in?
- What is the oldest building in London?
- How many rooms are there in Buckingham Palace?

И заполняли пропуски необходимой информацией Task 4. Fill in the gaps

- Big Ben was built in ... .
- People were taking photos of an ordinary crossing because ... .
- Buckingham palace most famous ceremony is ... .
- Tower was used as a ..., ... and ... .
- Soho is a popular ... district.
- China town in London was founded in ... .

4. На послепросмотровом этапе студенты работали в группе. Им было дано задание выбрать 2 достопримечательности Лондона и провести более подробную экскурсию по ним, используя виртуальный инструмент <https://360.visitlondon.com/#>.

Данный инструмент представляет собой автономный видео тур с обзором в 360 градусов. Экскурсия начинается на колесе обозрения «Лондонский глаз», с высоты птичьего полета открывается обзор на весь центр Лондона. В функционал программы входит карта Лондона, которую можно использовать параллельно с основным 3D туром, а также краткая справка о представленных достопримечательностях в правом верхнем углу под вкладкой Information. Можно переключать ночной и дневной режимы, что позволяет осмотреть город как днем, так и ночью. Демонстрация экскурсий демонстрировалась на большом экране для всей группы.

На другом занятии по теме «Живопись» («Arts») была использована ссылка на виртуальный зал Национальной картинной галереи в Лондоне по следующей ссылке <https://nationalgallery.moyosaspaces.com/>. Данный виртуальный инструмент предоставляет возможность увидеть и рассмотреть произведения живописи так, как будто вы находитесь в самой галерее. В виртуальном зале представлены работы Николы Пуссена, Рембрандта, Караваджо, Микеланджело и других всемирно известных художников-живописцев. Как посетитель галереи Вы можете подойти ближе; каждая картина сопровождается большим текстовым описанием, к нему можно также запустить аудио гид. Виртуальный зал Национальной галереи позволяет также рассмотреть картину с разных сторон в режиме 3D, что невозможно в реальной ситуации. В рамках задания студентам было предложено 10 минут «походить» по залу галереи, прочитать и прослушать информацию по картине. Далее обучающиеся выбирали наиболее понравившуюся картину и описывали ее по предложенному плану. План описания картины может включать следующие аспекты:

- 1) Общая информация о картине: название картины, имя художника, исторический период написания картины или художественное течение (The general effect: the title and the name of the artist, the period or trend represented).

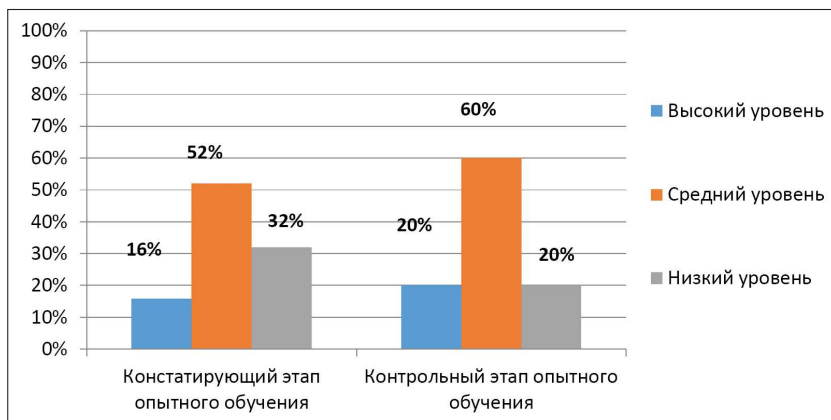
- 2) Содержание картины: время, место, образы и позирующие (The contents of the picture: place, time and setting, the age and appearance of the sitter, etc.).
- 3) Композиция и палитра (The composition and colouring).
- 4) Интерпретация и оценка картины (Interpretation and evaluation).

Обучающиеся могли использовать информацию, представленную в виртуальном зале, а также пользоваться дополнительными Интернет источниками. Вся работа осуществлялась в компьютерном классе, где каждый студент работал за компьютером. В конце занятия студенты защитили индивидуальные презентации по описанию картин для всей аудитории.

Кроме готовых виртуальных экскурсий в практике преподавания иностранного языка можно использовать различные образовательные платформы, которые представляют собой виртуальные классы с возможностью посмотреть 3D видео на разные темы, либо пообщаться с виртуальными собеседниками в условиях общения, приближенных к реальным [2], [3], [5], [6]. Например, сайт ClassVR.com [10] предлагает богатый страноведческий материал для изучения в виртуальной реальности по разделам «Великобритания», «США», «Канада», а также «Россия». Наиболее интересными темами стали «Ночной Лондон» (London at night), «Сноудонский Национальный парк» (Snowdonia), «Рождество в Канаде» (Christmas in Canada), «Зима в России» (Winter in Russia), «Санкт-Петербург» (Saint Petersburg), «Москва» (Moscow). Для развития навыков устного общения в ситуациях повседневного и этикетного характера зарубежные авторы рекомендуют такие ресурсы, как Mondly VR: learn languages in VR [13], Virtual Speech: VR courses [9], [12], [14], [16]. В данных ресурсах в игровой форме можно пообщаться на темы «Знакомство», «В такси», «В гостинице» и др. В нашей практике данные ресурсы использовались для развития социолингвистического компонента социокультурной компетенции обучающихся.

Апобация отобранных инструментов виртуальной реальности осуществлялся в ходе педагогического эксперимента в течение 6 занятий на занятиях по «Практике устной и письменной речи первого

иностранный язык. Участниками педагогического эксперимента стали студенты 3 курса филологического факультета в составе 25 человек, средний возраст обучающихся – 21 год. Занятия проводились по темам «Путешествия» (Travelling), «Искусство и живопись» (Art). Целью педагогического эксперимента являлось апробация и выявление эффективности виртуальных инструментов для развития лингвокультурологического и социолингвистического компонентов социокультурной компетенции обучающихся. На организационном этапе была проведена контрольная работа и выявлен изначальный уровень сформированности социокультурной компетенции на основе индикаторов достижения усвоения компетенции указанных выше. На формирующем этапе была проведена серия занятий из шести с использованием таких инструментов виртуальной реальности, как виртуальные экскурсии по Лондону, Москве и Казани, Виртуальный тур по Национальной галерее в Лондоне, ресурсы Mondly VR и Class VR.



**Рис. 1.** Сравнительный анализ уровня сформированности социокультурной компетенции на организационном и на контрольном этапах педагогического эксперимента

Как видно из рисунка 1, показатель уровня сформированности социокультурной компетенции с низкого на средний улучшился у 3 обучающихся, на входном контроле было 8, средний уровень

на входном контроле у 13 человек, а на итоговом – 15 человек, и увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем сформированности социокультурной компетенции (на входном – 4, на итоговом – 5). Анализ полученных данных позволяет утверждать, что обучающиеся улучшили свои результаты и смогли повысить уровень сформированности социокультурной компетенции.

### **Заключение**

Таким образом, инструменты виртуальной реальности могут найти применения в практике преподавания английского языка в вузе. Они позволяют не только дополнить и обогатить содержание дисциплины «Практика устной и письменной речи первого иностранного языка», но и разнообразить формы и режимы работы на занятии, визуализировать реалии недоступные в повседневной жизни, что будет способствовать развитию социокультурной компетенции обучающихся.

### ***Список литературы***

1. Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 125 (ред. от 08.02.2021) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (Зарегистрировано в Минюсте России 15.03.2018 N 50358) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_293562/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293562/) (дата обращения 21.07.2022).
2. Бабков И. Использование технологии виртуальной реальности при изучении иностранного языка / И. Бабков, Г. З. Садыкова // Общество, государство, личность: молодежное предпринимательство в поведенческой экономике: Материалы XIX Межвузовской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых. В двух частях, Казань, 19 апреля 2019 года. Казань: Университет управления «ТИСБИ», 2019. С. 62-65.
3. Брукс Л., Чурмантеева К. 4 лучших приложения виртуальной реальности для изучения английского. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english-rus/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%>



- 1%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%B2-%D0%B2%D0%B8%D1%80%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B9-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/ (дата обращения 20.07.2022)
4. Гончарова М.В., Дыдров А.А., Лаптева У.В. Инструменты виртуальной реальности в контексте образования // Социум и власть. 2017. № 5 (67). С. 14-19.
  5. Королева А.С. Виртуальная реальность как современная образовательная технология изучения иностранных языков / А. С. Королева // Инновационные процессы в условиях глобализации мировой экономики: проблемы, тенденции, перспективы (IPEG-2021) : Сборник научных трудов, Прага, Чешская Республика, 14 мая 2021 года / Под редакцией П.А. Неверова, Б.А. Аманжоловой. Прага: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2021. С. 83-88.
  6. Лобанов А.В. Изучение иностранного языка при помощи виртуальной реальности / А. В. Лобанов, В. В. Доброскок // Успехи в химии и химической технологии. 2021. Т. 35. № 11(246). С. 22-24.
  7. Сафонова В. В. Социокультурный подход: ретроспектива и перспективы // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4(4). С. 53-72.
  8. Синичкина А.А. Формирование иноязычных социокультурных умений обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 «педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профили «родной язык и литература. Иностранный язык» на основе кейс-метода / А. А. Синичкина // Диалог культур в контексте образовательной деятельности : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Набережные Челны, 11 декабря 2019 года. Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2019. С. 420-423.
  9. Blanka Klimova. Use of Virtual Reality in Non-Native Language Learning and Teaching // Procedia Computer Science, Vol. 192, 2021, pp. 1385-1392. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.141>
  10. Class VR. URL: <https://www.classvr.com/> (accessed July, 17 2022)
  11. Kamińska D. et al. Virtual reality and its applications in education: Survey // Information. 2019. Vol. 10. №. 10. P. 318. <https://doi.org/10.3390/info10100318>

12. Legault J. et al. Immersive virtual reality as an effective tool for second language vocabulary learning // *Languages*. 2019. Vol. 4. №. 1. P. 13. <https://doi.org/10.3390/languages4010013>
13. Mondly VR. Practice languages in virtual reality. URL: <https://www.mondly.com/vr> (accessed July, 17 2022)
14. Oyelere S. S. et al. Exploring the trends of educational virtual reality games: a systematic review of empirical studies // *Smart Learning Environments*. 2020. Vol. 7. №. 1. P. 1-22. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00142-7>
15. Parmaxi A. Virtual reality in language learning: A systematic review and implications for research and practice // *Interactive learning environments*. 2020. pp. 1-13. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1765392>
16. Shih Y. C. A virtual walk through London: Culture learning through a cultural immersion experience // *Computer Assisted Language Learning*. 2015. Vol. 28. №. 5. P. 407-428. <https://doi.org/10.1080/09588221.2013.851703>

### *References*

1. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated February 22, 2018 N 125 (as amended on February 8, 2021) “On approval of the federal state educational standard of higher education - bachelor’s degree in the direction of training 03.44.05 Pedagogical education (with two training profiles)” (Registered in the Ministry of Justice of Russia 03/15/2018 N 50358) (as amended and supplemented, effective from 09/01/2021). [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_293562/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293562/)
2. Babkov I., Sadykova G.Z. *Obshchestvo, gosudarstvo, lichnost’: molodezhnoe predprinimatel’stvo v povedencheskoy ekonomike: Materialy XIX Mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, magistrantov, aspirantov i molodykh uchenykh. V dvukh chastyakh, Kazan’, 19 aprelya 2019 goda* [Society, state, personality: youth entrepreneurship in the behavioral economy: Materials of the XIX Interuniversity scientific and practical conference of students, undergraduates, graduate students and young scientists. In two parts, Kazan, April 19, 2019]. Kazan: University of Management “TISBI”, 2019, pp. 62-65.
3. Bruks L., Churmanteeva K. *4 luchshikh prilozheniya virtual’noy real’nosti dlya izucheniya angliyskogo* [4 best virtual reality apps for learning En-

- glish]. URL: <https://www.fluentu.com/blog/english-rus/%D0%B0%D0%B-D%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%B2-%D0%B2%D0%B8%D1%80%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B-9-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%B-D%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/>
4. Goncharova M.V., Dydrov A.A., Lapteva U.V. *Sotsium i vlast'*, 2017, no. 5 (67), pp. 14-19.
  5. Koroleva A.S. *Innovatsionnye protsessy v usloviyakh globalizatsii mirovoy ekonomiki: problemy, tendentsii, perspektivy (IPEG-2021) : Sbornik nauchnykh trudov, Praga, Cheshskaya Respublika, 14 maya 2021 goda* [Innovative processes in the context of the globalization of the world economy: problems, trends, prospects (IPEG-2021): Collection of scientific papers, Prague, Czech Republic, May 14, 2021] / ed. P.A. Neverov, B.A. Amanzholova. Prague: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o., 2021, pp. 83-88.
  6. Lobanov A.V., Dobroskok V.V. *Uspekhi v khimii i khimicheskoy tekhnologii*, 2021, vol. 35, no. 11(246), pp. 22-24.
  7. Safonova V. V. *Uchenye zapiski natsional'nogo obshchestva prikladnoy lingvistiki*, 2013, no. 4(4), pp. 53-72.
  8. Sinichkina A.A. *Dialog kul'tur v kontekste obrazovatel'noy deyatel'nosti : Sbornik materialov Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Naberezhnye Chelny, 11 dekabrya 2019 goda* [Dialogue of cultures in the context of educational activities: Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference, Naberezhnye Chelny, December 11, 2019]. Naberezhnye Chelny: Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, 2019, pp. 420-423.
  9. Blanka Klimova. Use of Virtual Reality in Non-Native Language Learning and Teaching. *Procedia Computer Science*, 2021, vol. 192, pp. 1385-1392. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.141>
  10. Class VR. <https://www.classvr.com/> (accessed July, 17 2022)
  11. Kamińska D. et al. Virtual reality and its applications in education: Survey. *Information*, 2019, vol. 10, no. 10, pp. 318. <https://doi.org/10.3390/info10100318>
  12. Legault J. et al. Immersive virtual reality as an effective tool for second language vocabulary learning. *Languages*, 2019, vol. 4, no. 1, p. 13. <https://doi.org/10.3390/languages4010013>

13. Mondly VR. Practice languages in virtual reality. <https://www.mondly.com/vr> (accessed July, 17 2022)
14. Oyelere S. S. et al. Exploring the trends of educational virtual reality games: a systematic review of empirical studies. *Smart Learning Environments*, 2020, vol. 7, no. 1, pp. 1-22. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00142-7>
15. Parmaxi A. Virtual reality in language learning: A systematic review and implications for research and practice. *Interactive learning environments*, 2020, pp. 1-13. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1765392>
16. Shih Y. C. A virtual walk through London: Culture learning through a cultural immersion experience. *Computer Assisted Language Learning*, 2015, vol. 28, no. 5, pp. 407-428. <https://doi.org/10.1080/09588221.2013.851703>

#### ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

**Синичкина Анастасия Александровна**, доцент кафедры романо-германских языков и методик их преподавания, кандидат филологических наук, доцент  
*Набережночелнинский государственный педагогический университет*  
ул. Р.М. Низаметдинова, 28, Набережные Челны, Республика Татарстан, 423806, Российская Федерация  
[ladyasa@mail.ru](mailto:ladyasa@mail.ru)

#### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Anastasia A. Sinichkina**, Assistant professor, Department of the Roman and Germanic Languages and Methods of their Teaching, PhD in Philology  
*Naberezhnye Chelny Pedagogical University*  
R.M. Nizametdinov St., 28, Naberezhnye Chelny, Tatarstan Republic, 423806, Russian Federation  
[ladyasa@mail.ru](mailto:ladyasa@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8163-6099>

Поступила 01.08.2022

После рецензирования 02.09.2022

Принята 26.09.2022

Received 01.08.2022

Revised 02.09.2022

Accepted 26.09.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-52-69

UDC 378.4

## ROLE OF INFORMAL ASSESSMENT IN IMPROVING STUDENTS' REFLECTION

*S.A. Shilova, O.V. Pavlova*

**Purpose.** *The article is devoted to various methods of informal assessment and their potential for developing students' reflective skills. The authors analyze different theories and approaches to reflective learning in order to design tools for enhancing students' reflective abilities.*

**Methodology.** *The data obtained through the research are evaluated and interpreted on the basis of the descriptive approach. The authors also adopt the reflective-activity approach for designing a set of reflective statements.*

**Results.** *The authors study the main features of informal assessment, compare and contrast them with the forms of formal assessment pointing out that new approaches to assessment such as Learning Oriented Assessment (LOA) should be adopted in order to promote learning, motivate students and encourage their autonomy. Special attention is given to feedback as an LOA component, which correlates with the concept of reflective learning. The authors analyze various theories of reflective learning and design a system of reflective statement, which could be used as a means of practical development of students' reflective abilities.*

**Practical implications.** *The results of the research can be applied in teaching practice of various disciplines at higher educational establishments.*

**Keywords:** *assessment; informal assessment; learning oriented assessment; feedback; reflection; reflective learning*

## РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

*С.А. Шилова, О.В. Павлова*

**Цель.** *Статья посвящена различным методам неформального контроля и потенциалу их использования для развития рефлексив-*

ных способностей студентов высших учебных заведений. Авторы предпринимают анализ различных теорий рефлексивного обучения с целью создания инструмента контроля, направленного на развитие у студентов способностей к рефлексии.

**Методология проведения работы.** Полученные в ходе исследования данные рассматриваются и комментируются на основе описательного метода. Для создания системы рефлексивных утверждений авторами в качестве основы применяется рефлексивно-деятельностный подход.

**Результаты.** Авторы рассматривают особенности неформального контроля, сравнивают и сопоставляют их с формами формального контроля, отмечая необходимость обращения к новым подходам к оцениванию с целью мотивации студентов, поддержания стремления к учению и автономности студентов. В качестве примера такого подхода авторы приводят систему ориентированного на обучение контроля. Особое внимание в статье уделяется третьему компоненту системы – обратной связи. Данное понятие коррелирует с идеей рефлексивного обучения. Авторы анализируют различные теории рефлексивного обучения и разрабатывают систему рефлексивных утверждений, которая может быть использована в качестве инструмента развития критических способностей студентов.

**Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применены в практике преподавания различных дисциплин в высших учебных заведениях.

**Ключевые слова:** контроль; неформальный контроль; ориентированный на обучение контроль; обратная связь; рефлексия; рефлексивное обучение

## Introduction

Educational process consists of several stages, i.e., setting learning goals and outcomes, making suitable tasks, establishing a good classroom rapport with learners, maintaining learners' and teacher's interaction during classes and so on. Assessment is one of the crucial stages of

the educational process and it is carried out before learning in order to diagnose students' skills and knowledge (e.g. placement/diagnostic tests), it is undertaken after a part of a course (e.g. progress tests) and it is done after a term or course (e.g. achievement/summative tests). The problem is that such forms of assessment just grade without interpretation. But students need to be better informed about their language, skills, progress, and attitude to learning etc. in order to solve their learning problems. Therefore, there is a great need for new forms of reflective assessment and new methodological approaches which could solve the problem of dichotomy of formal assessment.

### **Methodology**

The aim of this paper is to study informal assessment, especially its reflective forms, and its use in the educational process, which could respond to the needs of learners and help teachers in giving feedback to students about their learning and in developing students' reflective abilities. This type of research is a descriptive study based on the review of literature on informal assessment in general and its reflective forms in particular. Obtained data were evaluated and interpreted by the authors on the basis of the descriptive approach. The researchers also adopted the reflective-activity approach in order to create a set of reflective statements which have the potential to outline the zone of students' proximal development in several vectors of reflection and enhance students' reflective abilities.

### **Results and discussion**

Firstly, let us look at two broad types of assessment: formal and informal. According to the Teaching Knowledge Test Glossary formal assessment involves such forms of testing that give grades to say how successful or unsuccessful students have been [19, p. 4]. Most commonly formal testing does not require the opinion or judgement of the person marking a test, because such assessment has *dichotomic criteria* – yes/no, correct/incorrect, true/false.

While conducting informal assessment, a teacher evaluates students' success *by thinking about their strengths and weaknesses* rather than

*testing*. The teacher makes a subjective judgement about whether the work of students is bad or good. Informal assessment is required to assess compositions, essays, conversations etc. Informal assessment also involves self-assessment and peer assessment. Such forms of assessment can have a set of criteria that describe a learner's performance and can also have bands or levels to make subjective assessment more reliable.

Opposed to most traditional forms of testing, informal assessments do not have clear-cut right or wrong answers. Rather, there are degrees to which a person is successful or unsuccessful. Thus, teachers need to evaluate the performance in a way that will allow them to take those varying degrees into consideration. This can be accomplished by creating rubrics. A rubric is a rating system by which teachers can determine at what level of proficiency a student is able to perform a task or display knowledge of a concept. With rubrics, teachers can define the different levels of proficiency for each criterion.

Formative assessment unites both formal and informal assessment and is undertaken during a course in order to give learners feedback on their learning and at the same time improve learning process [19, p. 4; 3, p. 347]. A. Salamoura and S. Unsworth call formative assessment «classroom-based assessment» or «assessment *for* learning», and one of the main functions of such assessment are teachers and learners' interaction, support and development. They *contrast* formative assessment with summative assessment and consider the latter «standardized assessment» or «assessment *of* learning». Summative assessment comes at the end of a period of study; it is linked to a syllabus and designed with validity and reliability [16, p. 3].

A. Salamoura and S. Unsworth argue that students express the need for speaking real language – not classroom language. They want to know what they could do about their language and how to improve their skills outside the classroom. Students consider testing to be a very important part of their educational process which leads them to obtaining a certificate/diploma, but they still need to focus on their learning in order to solve practical tasks of real-life communication [16, pp. 2-3]. That is why there is a great need for new approaches to assessment which could be adopt-



ed to resolve the contradictions between inadequate informative value of formal assessment and inadequate accuracy of informal assessment.

D. Carless (University of Hong Kong) coined the term *Learning-Oriented Assessment* (LOA) in which learning components are more important than measurement ones [10]. This type of assessment *has two purposes* that have been mentioned above as the most essential students' needs: 1) certification purpose; 2) learning purpose.

LOA has three components. *The first component is assessment tasks as learning tasks*. This means that the tasks meet some requirements, e.g., they should embody the desired learning outcomes, which engages students in deep learning; the tasks should mirror real-world application of the discipline; the tasks should aim to spread students' attention across the entire period of study. *The second component of LOA is students' involvement in assessment* which implies self-assessment/evaluation and peer-assessment/evaluation. D. Carless argues that students should be encouraged to elaborate criteria for evaluation. *The third component is feedback* which comes from all the participants of the educational process: teachers, students, peers. It is significant to note that Russian students do not like *peer assessment*, especially *peer correction*, because that makes them feel uncomfortable. Students prefer teacher assessment and correction. Besides, Russian students think that peer assessment and correction can affect their relationship with peers [7, p. 65]. Perhaps, this is typical of Russian culture, not of European or American ones.

According to D. Carless, feedback should be provided in different forms of dialogue rather than monologue [10]. The aim of such feedback is to promote learning, or, more precisely, to motivate students, to encourage their autonomy, to help students to understand what their strengths and weaknesses are, and how they can improve the latter [18, p. 215].

In this paper we would like to focus on the third component of LOA – feedback and its reflective character – because it requires much more elaboration in the context of the Russian educational process.

The English term «feedback» correlates with the Russian term «reflection» in the aspect of awareness (in the psychological field), analysis of learning and its outcomes (in the educational field). [18, p. 7].

Feedback as reflection is consistent with one of the main educational principles, which is activity and consciousness. If a teacher applies this principle, students:

- have an opportunity to comprehend the process of learning deeply and independently;
- understand the aims and expected outcomes;
- can use all types and forms of cognitive activity: analysis and synthesis, induction and deduction, matching and contrasting;
- can interact with their peers to improve learning [5, pp. 296-297].

Among the earliest scientific works on reflective learning there are theories developed by western philosophers and psychologists such as J. Dewey, D. Schön, D. Kolb, G. Gibbs and C. Rodgers. J. Dewey is considered to be the founder of the reflective style of learning. He defined reflection as an «... active, persistent and careful consideration of any belief or supposed form of knowledge in the light of the grounds that support it, and further conclusions to which it leads» [11, pp. 118].

D. Schön built on J. Dewey's work and identified two types of reflection: reflection-in-action and reflection-on-action [17]. According to D. Schön, reflection-in-action happens during the process of action and includes such stages as

- considering the situation
- deciding how to act
- acting immediately.

Reflection-on-action takes place when the action is over and reflection is undertaken retrospectively by means of reconsidering the situation and thinking about what should be changed and improved.

In 1984, D. Kolb developed a four-stage reflective model, which is known as Kolb's learning cycle [13]. It highlights reflective practice as a tool to gain conclusions and ideas from an experience. In 2015, in the second edition of "Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development" D. Kolb refers to his model as "experiential learning cycle" [14]. The model consists of four stages:

- concrete experience
- reflective observation of the new experience

- abstract conceptualization
- active experimentation.

The aforementioned cyclical model was further developed by G. Gibbs. His cycle includes six clearly defined stages:

- description of the experience
- feelings and thoughts about the experience
- evaluation of the experience, both good and bad
- analysis to make sense of the situation
- conclusion about what you learned and what you could have done differently
- action plan for how you would deal with similar situations in the future [12].

In 2002, in his work “Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective thinking” C. Rodgers characterized reflection through the following four criteria:

1. Reflection is a meaning-making process which contributes to deeper understanding and ensures learners’ progress
2. Reflection is a systematic, rigorous, disciplined way of thinking
3. Reflection needs to happen in interaction with others
4. Reflection requires attitudes that value the personal and intellectual growth of oneself and of others [15].

The methodological basis of our study of feedback as reflection is the reflective-activity approach elaborated by Russian psychologist V.K. Zaretskiy [1]. The main concept of this approach is the following: learning is an activity and this activity can be «active» only when a learner acts/learns consciously, when he/she stands in the «subject» position. This «subject» position gives him/her an opportunity to reflect on his/her learning, which includes awareness and then (as a result) modification of the basis, methods, and resources of the learning activity and everything that can contribute to or interfere with this activity [1, p. 12].

We suppose that the English term «*autonomy*» mentioned by D. Carless correlates with the Russian term «*subject*» *position of the learner*» in the sense of a learner being an active and conscious participant of the learning process. V.K. Zaretskiy highlights the active character of reflec-

tion, which corresponds to the main principles of psychological theories of reflective learning and practice developed by the aforementioned western scientists such as J. Dewey, D. Schön, D. Kolb, G. Gibbs and C. Rodgers. V.K. Zaretskiy also argues that the teacher cannot manipulate with their students' ideas during reflection, the teacher has to support their reflection, being a helper rather than a mentor [1, p. 13]. This also correlates with D. Carless' idea that feedback should be provided in different forms of dialogue and it also corresponds to the definitions of reflection by I.P. Podlasiy and C. Rodgers, who considered interaction as a necessary condition for reflection.

Although V.K. Zaretskiy and the representatives of his scientific school adopt the reflective-activity approach as assistance in overcoming learning problems of school children, we believe that it is beneficial to take this approach to teaching university students [4, p. 305]. The reason for this statement is the fact that distinctive level of cognitive development in adolescence and adulthood is formal-logical and formal-operational thinking. That means learners are able to master metacognitive skills such as self-control, self-regulation. They are able to master complex intellectual operations of analysis and synthesis, theoretical generalization and abstraction, argumentation and reasoning, identification of causal relationship etc. [8, pp. 464-465].

Z.N. Skrebneva and T.A. Palaguta offer the following classification of reflection:

- 1) reflection of mood and emotional state
- 2) reflection of educational materials
- 3) reflection of learning activity

Reflection can have the following forms:

- 1) written: questionnaires, charts, essays, reflective letters etc.
- 2) oral: dialogue (teacher-student, student-student/peer-to-peer), discussion, «round table» [6, p. 9].

V.R. Zaretskiy and his followers claim that the reflective-activity approach to teaching contributes to the development of a learner, which occurs in several vectors:

- 1) *vector of cooperation ability* – when a learner is able to communicate, expressing sense, attitude, emotions;

2) *vector of reflection ability* – when a learner is able to answer reflective questions and correlate the ways of his learning activity with its outcomes;

3) *vector of a learner's position/attitude to his/her learning activity* (this position can be «subjective», «objective», negative and passive);

4) *vector of a learner's attitude to learning difficulties and mistakes* – when a learner is able to evaluate properly a potential or real learning problem and find a constructive way to solve it;

5) *vector of a learner's expectations about his/her own capabilities* (self-effectiveness) – when a learner's self-effectiveness grows in proportion to the growth of his/her achievements and the awareness of the fact that he/she could achieve something effectively because he/she knew how to do it; criticism also grows because the learner realizes what he/she is not able to do, what should be learnt, what should be done to learn this;

6) *vector of educational activity as a cooperative work of a learner/learners and their teacher* where the purpose of the work is overcoming learning difficulties [2, pp. 130-132].

Teaching reflective learning techniques to students is one of the most important teaching aims, as it could promote students' deep-level learning and the application of critical thinking, thus contributing to students' further development and future professional success. When creating assessment tasks, teachers should not only aim to evaluate students' knowledge but also to develop their reflective abilities, which are necessary for objective self-assessment and sustainable self-development [9].

Based on the above, we would like to present some reflective statements, which are divided into groups according to the aforementioned vectors. These statements can be used as the basis for both written and oral reflection and a means of students' assessment/self-assessment (evaluation of achievements, strengths and weaknesses, mistakes, attitude, ways of learning etc.) within the framework of teaching university students.

Statements that probe cooperation ability

I am normally friendly with the teacher

I am normally friendly with my peers

If I do not like the teacher I will...because (give the reason for your behavior)

If I do not like my peer/peers I will...because (give the reason for your behavior)

I normally ask the teacher to *explain the learning material again/to clarify the learning material* when I do not understand it

I normally do not ask the teacher *to explain the learning material again/to clarify the learning material* when I do not understand it because... (give the reason for your behavior)

I like pair work because...

I do not like pair work because...

I consider pair work important because...

After class I can talk to the teacher about my learning difficulties

After class I cannot talk to the teacher about my learning difficulties because...

Statements that probe reflection ability

I normally try to know the purpose of the task I need to do

I normally do tasks without thinking about their purpose because...

I normally read instructions of the task I need to do carefully

I normally read instructions of the task I need to do quickly and inattentively because ...

I normally define the type of the task by interpreting its instruction

I normally do not define the type of the task because ...

I normally know how much time I need to do a given task

I normally do not know how much time I have to spend on doing a task because ...

I normally choose the most appropriate learning strategies for the type of the task I need to do

I do not use any specific learning strategies because ...

After doing a task or when the class is over I normally ask myself: «What did I learn today? How did I learn it? What did I learn it for? »

Statements that probe a learner's position/attitude to his/her learning activity

I am normally active in class because...

- I am normally passive in class because...
- I normally do my homework carefully because...
- I normally/sometimes do my homework quickly and inattentively because...
- I normally hand in my assignments on time because...
- I normally/sometimes do not hand in my assignments on time because...
- I normally try to practice my English outside the classroom (reading books, watching videos, communicating with people etc.) because...
- I normally do not practice my English outside the classroom because...
- I normally *start/take part in* a discussion on interesting topics in class because...
- I normally do not *start/take part in* a discussion in class because...
- Statements that probe a learner's attitude to learning difficulties and mistakes
- I normally feel upset when I have a lot of mistakes in my assignment because...
- I normally do not feel upset when I have a lot of mistakes in my assignment because...
- I feel uncomfortable while speaking English because...
- I feel comfortable while speaking because...
- When my peers are better than me at speaking, listening, doing tests etc. I feel upset/jealous because...
- When my peers are better than me at speaking, listening, doing tests etc. I feel comfortable because...
- I normally ask the teacher to give feedback on my mistakes because...
- I normally do not ask the teacher to give feedback on my mistakes because...
- I normally work on my mistakes because...
- I think that correction of mistakes is not important because...
- Statements that probe a learner's expectations about his/her own capabilities
- I know my strengths and weaknesses, so I can (say what advantage of this knowledge is)...
- I am not sure about my strengths and weaknesses, so I need to... (try to find out what exactly you need to do to identify your strengths and weaknesses)

I need to ... (do something) ... to improve my ... (listening/speaking/writing and other skills)

I set a goal to ... (do an amount of particular work) ... to improve my ... (name a language / learning skill)

Statements that probe educational activity as a cooperative work of a learner/learners and their teacher

I normally ask my teacher about the ways of overcoming my learning difficulties because...

I normally do not ask my teacher about the ways of overcoming my learning difficulties because...

I normally ask some of my peers to help me with my learning difficulties because...

I normally do not ask any of my peers to help me with my learning difficulties because...

I believe that I can overcome my learning difficulties on my own because...

I believe that I cannot overcome my learning difficulties on my own because...

It should be noted that these statements (which can be completed and modified) are the basis for the practical development of students' reflective abilities and could also be used by their teacher as part of the reflective assessment, which could outline *the zone of proximal development* (the term was coined by the Russian psychologist L. Vygotsky) where students can overcome their learning difficulties in collaboration with their teacher and peers.

## **Conclusion**

Informal assessment alongside formal assessment is an integral part of the educational process and its general functions are 1) to promote active students' learning; 2) to overcome their learning difficulties. Learning-oriented assessment (the term was coined by D. Carless) and its components carry out these functions. One of the LOA components is feedback, which can come from a teacher, a student, peers. The English term 'feedback' correlates with the Russian term 'reflection' in the



aspect of awareness, analysis of learning and its outcomes. The reflective-activity approach is the methodological basis of reflective statements designed to reflect on students' behavior, attitude, capabilities, feelings etc. These statements can be used as the basis for both written and oral reflection, which could become a part of assessment / self-assessment of a student's learning and further development. When designing the reflective statements, the vectors of the zone of a student's proximal development were taken into account. The statements can be completed and modified in accordance with students' age group and specifics of the subject they learn.

### *References*

1. Zaretskii V.K. Stanovlenie i sushchnost' reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda v okazanii konsul'tativnoi psikhologicheskoi pomoshchi [Development and essence of reflective-activity approach in psychological and research subject]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2013, vol. 21(2), pp. 8-37. <https://psyjournals.ru/mpj/2013/n2/65374.shtml>
2. Zaretskii V.K., Sudakova L.V. Pomoshch' v preodolenii uchebnykh trudnostey sredstvami reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda v usloviyakh distantsionnogo obucheniya: sluchay Miti [Assistance in Overcoming Educational Difficulties Utilizing Reflective-Activity Approach in the Context of Distance Learning: The Case of Mitya]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2020, vol. 28, no. 2, pp. 120-136. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280207>
3. Kolesnikova I.L. *Anglo-russkiy terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov: spravochnoe posobie* [English-Russian terminological reference by the methods of teaching foreign languages: handbook]. Moscow: Drofa, Publ., 2008, 431 p.
4. Pavlova O.V. Formirovanie navykov samoootsenki kak sostavlyayushchey professional'no-eticheskoy kul'tury v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka [Self-assessment skills formation as part of professional-ethical culture in the process of foreign language learning]. *Materialy dokladov*

- XIII Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem "Inostrannye yazyki v kontekste mezhkul'turnoy kommunikatsii" (Saratov, 25-26 fevralya 2021 g.)* [Materials of the reports of XIII Russian scientific conference with international participation "Foreign languages in the context of intercultural communication" (Saratov, February 25-26, 2021)]. Saratov: Saratovskiy istochnik Publ., 2021, pp. 304-309.
5. Podlasiy I.P. *Pedagogika: uchebnik dlya bakalavrov* [Pedagogy: coursebook for bachelors]. Moscow: Yurayt Publ., 2012, 574 p.
  6. Skrebneva Z.N., Palaguta T.A. *Organizatsiya refleksii na uchebnykh zanyatiyakh po angliyskomu yazyku: Metodicheskie rekomendatsii dlya prepodavateley NPO, SPO* [Organisation of reflection in English classes: Methodological recommendations for PVE, SVE teachers]. Kursk: OBOU SPO «KATK», 2014, 31 pp. URL: [https://infourok.ru/metodicheskie\\_rekomendaciiorganizaciya\\_\\_refleksii\\_na\\_uchebnykh\\_zanyatiyah\\_po\\_angliyskomu\\_yazyku-579869.htm](https://infourok.ru/metodicheskie_rekomendaciiorganizaciya__refleksii_na_uchebnykh_zanyatiyah_po_angliyskomu_yazyku-579869.htm) (accessed July 01, 2022)
  7. Stepanova U.A., Stepanova D.A. Priemy ispravleniya oshibok i obratnaya svyaz' (FEEDBACK) na zanyatiyakh angliyskogo yazyka [Methods of mistakes correction and feedback in English classes]. *Aktual'nye problemy lingvodidaktiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov: sb. nauchnykh statey konferentsii "Aktual'nye voprosy filologii, mezhkul'turnoy kommunikatsii i lingvodidaktiki"* [Actual Problems of Linguodidactics and Teaching Methods of Foreign Languages: Collection of Scientific Articles of the Conference "Actual Issues of Philology, Intercultural Communication and Linguodidactics" (Cheboksary, 29-30 April, 2020). Cheboksary, 2020, pp. 61-65.
  8. Shapovalenko I.V. *Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata* [Developmental psychology and age psychology: coursebook and practicum for a bachelor's academic degree]. Moscow: Yurayt Publ., 2014, 575 p.
  9. Shilova S.A. K voprosu o primeneniі lichnostno-orientirovannogo kontrolya pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov neyazykovykh napravleniy [To the question of implementing learner-centered assessment within the framework of teaching foreign languages to students of non-linguistic majors]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: Pedagogika i*

- psikhologiya* [Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology], 2018, vol. 7, no. 2(23), pp. 8-37.
10. Carless D. Learning-Oriented Assessment: conceptual bases and practical implications. *Innovations in Education and Teaching International*, 2007, vol. 44, no. 1, pp. 57-66. <https://doi.org/10.1080/14703290601081332>
  11. Dewey J. *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers, 1933, 228 p. URL: <https://archive.org/details/HowWeThink> (accessed July 22, 2022)
  12. Gibbs G. *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Further Education Unit. Oxford: Oxford Polytechnic, 1988, 126 p.
  13. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984, 360 p.
  14. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development (Second Edition)*. Pearson Education Limited, 2015, 390 p.
  15. Rodgers C. Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking. *Teachers College Record*, 2002, vol. 104, no. 4, pp. 842-866. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00181>
  16. Salamoura A., Unsworth S. Learning Oriented Assessment: putting learning, teaching and assessment together. *Empower. Insights into learning and assessment*. Cambridge University Press, 2016, pp. 2-6. URL: [https://www.cambridge.org/fk/files/7614/6002/5030/ELT\\_33261\\_Empow\\_kit\\_03\\_16-PRINT.pdf](https://www.cambridge.org/fk/files/7614/6002/5030/ELT_33261_Empow_kit_03_16-PRINT.pdf) (accessed June 20, 2022)
  17. Schön D.A. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd, 1991, 374 p.
  18. Spratt M., Pulverness A., Williams A. *The Teaching Knowledge Test Course. Modules 1, 2 and 3*. Cambridge University Press, 2011, 256 p.
  19. *Teaching knowledge test glossary*. Cambridge Assessment English. Cambridge. United Kingdom, 2019, 59 p. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22184-tkt-glossary-document.pdf> (accessed June 22, 2022)

### **Список литературы**

1. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психологической помо-

- щи // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Т. 21. № 2. С. 8-37. <https://psyjournals.ru/mpj/2013/n2/65374.shtml>
2. Зарецкий В.К., Судакова Л.В. Помощь в преодолении учебных трудностей средствами рефлексивно-деятельностного подхода в условиях дистанционного обучения: случай Мити // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 2. С. 120-136. <https://doi.org/10.17759/cpp.2020280207>
  3. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие. М.: Дрофа, 2008. 431с.
  4. Павлова О.В. Формирование навыков самооценки как составляющей профессионально-этической культуры в процессе изучения иностранного языка // Материалы докладов XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации» (Саратов, 25-26 февраля 2021 г.). Саратов: Изд-во «Саратовский источник», 2021. С. 304-309.
  5. Подласый И.П. Педагогика: учебник для бакалавров. М.: Изд-во «Юрайт», 2012. 574с.
  6. Скребнева З.Н., Палагута Т.А. Организация рефлексии на учебных занятиях по английскому языку: Методические рекомендации для преподавателей НПО, СПО Курск: ОБОУ СПО «КАТК», 2014. 31 с. URL: [https://infourok.ru/metodicheskie\\_rekomendaciiorganizaciya\\_refleksii\\_na\\_uchebnyh\\_zanyatiyah\\_po\\_angliyskomu\\_yazyku-579869.htm](https://infourok.ru/metodicheskie_rekomendaciiorganizaciya_refleksii_na_uchebnyh_zanyatiyah_po_angliyskomu_yazyku-579869.htm) (дата обращения: 01.07.2022)
  7. Степанова У.А., Степанова Д.А. Приемы исправления ошибок и обратная связь (FEEDBACK) на занятиях английского языка // Актуальные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: сб. научных статей конференции «Актуальные вопросы филологии, межкультурной коммуникации и лингводидактики» (Чебоксары, 29-30 апреля, 2020 г.). Чебоксары. 2020. С. 61-65.
  8. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Изд-во «Юрайт», 2014. 575 с.

9. Шилова С.А. К вопросу о применении личностно-ориентированного контроля при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений // *Азимут научных исследований: Педагогика и психология*. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 319-322.
10. Carless D. Learning-Oriented Assessment: conceptual bases and practical implications // *Innovations in Education and Teaching International*, 2007, vol. 44, no. 1, pp. 57-66. <https://doi.org/10.1080/14703290601081332>
11. Dewey J. *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston, MA: D.C. Heath & Co Publishers, 1933, 228 p. URL: <https://archive.org/details/HowWeThink> (дата обращения: 22.07.2022)
12. Gibbs G. *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Further Education Unit. Oxford: Oxford Polytechnic, 1988, 126 p.
13. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984, 360 p.
14. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development (Second Edition)*. Pearson Education Limited, 2015, 390 p.
15. Rodgers C. Defining Reflection: Another Look at John Dewey and Reflective Thinking // *Teachers College Record*, 2002, vol. 104, no. 4, pp. 842-866. <https://doi.org/10.1111/1467-9620.00181>
16. Salamoura A., Unsworth S. Learning Oriented Assessment: putting learning, teaching and assessment together // *Empower. Insights into learning and assessment*. Cambridge University Press, 2016, pp. 2-6. URL: [https://www.cambridge.org/fk/files/7614/6002/5030/ELT\\_33261\\_Empow\\_kit\\_03\\_16-PRINT.pdf](https://www.cambridge.org/fk/files/7614/6002/5030/ELT_33261_Empow_kit_03_16-PRINT.pdf) (дата обращения: 20.06.2022)
17. Schön D.A. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Aldershot: Ashgate Publishing Ltd, 1991, 374 p.
18. Spratt M., Pulverness A., Williams A. *The Teaching Knowledge Test Course. Modules 1, 2 and 3*. Cambridge University Press, 2011, 256 p.
19. *Teaching knowledge test glossary*. Cambridge Assessment English. Cambridge. United Kingdom, 2019, 59 p. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/Images/22184-tkt-glossary-document.pdf> (дата обращения: 22.06.2022).

### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Svetlana A. Shilova**, Dean, Faculty of Foreign Languages and Linguo-  
didactics, Ph.D in Philosophy

*Saratov State University*

*83, Astrakhanskaya Str., Saratov, Saratovskaya oblast, 410012,  
Russian Federation*

*Sa\_shilova@mail.ru*

*SPIN-code: 5267-5671*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3625-6492>*

**Olga V. Pavlova**, Associate professor, Department of English Language  
and Intercultural Communication, Ph.D in Education

*Saratov State University*

*83, Astrakhanskaya Str., Saratov, Saratovskaya oblast, 410012,  
Russian Federation*

*oliapavl2013@yandex.ru*

*SPIN-code: 2567-6579*

### ДАнные ОБ АВТОРАХ

**Шилова Светлана Алексеевна**, декан факультета иностранных язы-  
ков и лингводидактики, кандидат философских наук, доцент  
*Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чер-  
нышевского*

*ул. Астраханская, 83, г. Саратов, Саратовская область,  
410012, Российская Федерация*

*sa\_shilova@mail.ru*

**Павлова Ольга Вячеславовна**, доцент кафедры английского языка и  
межкультурной коммуникации, кандидат педагогических наук  
*Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чер-  
нышевского*

*ул. Астраханская, 83, г. Саратов, Саратовская область,  
410012, Российская Федерация*

*oliapavl2013@yandex.ru*

Поступила 01.09.2022

После рецензирования 09.09.2022

Принята 04.10.2022

Received 01.09.2022

Revised 09.09.2022

Accepted 04.10.2022

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

---

## PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-70-81

УДК 316.77

### ЗРИТЕЛЬНЫЙ КОНТАКТ И УРОВЕНЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ДОВЕРИЯ

*В.С. Корнилова*

***Актуальность.** Обнаружение направленного на себя взгляда часто является отправной точкой для социального взаимодействия, а зрительный контакт играет решающую роль в регулировании взаимодействия лицом к лицу. Открытым остается вопрос о влиянии зрительного контакта на установление доверия.*

***Цель.** Исследовать зрительный контакт как фактор возникновения и формирования межличностного доверия.*

***Методы исследования.** В процессе работы были использованы следующие методы: регистрация движений глаз с помощью оборудования Eye Tracker SMI 1250; опрос; анализ собранных данных с использованием сравнения, обобщения; статистическая обработка данных производилась с помощью программы IBM SPSS Statistics 27.*

***Результаты.** Проведенное исследование показало, что при наличии зрительного контакта доверие к человеку оценивается выше.*

***Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применимы для формирования межличностного доверия в профессиональной деятельности и повседневной жизни.*

***Ключевые слова:** доверие; перцептивное доверие; зрительный контакт; взгляд*

## EYE CONTACT AND LEVEL OF INTERPERSONAL TRUST

*V.S. Kornilova*

**Relevance.** *Self-directed gaze detection is often the starting point for social interaction, and eye contact plays a crucial role in regulating face-to-face interaction. The question of the impact of eye contact on the establishment of trust remains open.*

**Purpose.** *To research eye contact as a factor in the emergence and formation of interpersonal trust.*

**Research methods.** *In the process of work, the following methods were used: registration of eye movements using the SMI 1250 Eye Tracker equipment; survey; analysis of collected data using comparison, synthesis; statistical data processing was carried out by the IBM SPSS Statistics 27.*

**Results.** *The research showed that in the presence of eye contact, trust in a person is rated higher.*

**Field of the results application.** *The results of the study can be applied to the formation of interpersonal trust in professional activity and daily life.*

**Keywords:** *trust; perceptual trust; eye contact; look*

### **Введение**

Вопрос об оценке уровня сформированного межличностного доверия вызывает интерес у современных исследователей [1; 2; 4; 5]. Проведенные исследования показали, что при встрече с незнакомыми людьми мы склонны выносить социальные суждения об их чертах, качествах или намерениях, часто основываясь на внешнем виде и спустя всего 100 миллисекунд [19]. Примечательно, что мы особенно быстро (33 мс) решаем, заслуживает ли человек доверия или нет [18]. Для получения данного рода информации важно учитывать роль зрительного контакта.

Исследование зрительного контакта в контексте и при взаимодействии с живыми людьми не позволяет получить достоверных



результатов вследствие того, что невозможно зафиксировать точно, смотрел ли человек в глаза или нет. Таким образом, мы решили провести исследование с применением оборудования EyeTracking для регистрации характера глазодвигательной активности, в котором контекстные факторы, влияющие на воспринимающего, будут устранены или сведены к минимуму.

Привлекательные лица по-разному оказывают влияние на социальные оценки других людей. Более того, привлекательность играет первостепенную роль в формировании впечатления и обращает внимание человека [14]. Привлекательные лица повышают склонность участников воспринимать и поддерживать зрительный контакт [6]. Когда человек двигает глазами для установления зрительного контакта, он воспринимается как более симпатичный и привлекательный, чем если бы он избегал зрительный контакт [16]. На привлекательные лица можно смотреть дольше, потому что они вызывают положительные эмоции [9]. Тем самым наше восприятие прямого зрительного контакта может быть искажено [13]. Вследствие этого в исследовании также учитывалась степень привлекательности, возможно оказывающая влияние на оценки доверия.

**Целью** работы является выявление феномена зрительного контакта как фактора возникновения и формирования межличностного доверия посредством изучения длительности фиксации взгляда на субъекте и последующей оценке испытуемыми степени сформированного доверия. Для нас важно понять, насколько возможность посмотреть в глаза повышает вероятность возникновения доверительного отношения.

В процессе исследования были выдвинуты следующие гипотезы:

1. При наличии зрительного контакта доверие к человеку будет оцениваться выше, чем при его отсутствии, а точнее, при восприятии фотоизображений лиц людей с отведенным взглядом, доверие к данным лицам будет оцениваться ниже.

2. Существует взаимосвязь между степенью привлекательности и доверия: чем выше степень привлекательности человека, тем выше оценка доверия.

Научная новизна работы заключается в исследовании взаимосвязи зрительного контакта и уровня межличностного доверия на российской выборке с применением технологии EyeTracking.

### **Материалы и методы исследования**

В исследовании приняли участие студенты факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, давшие добровольное согласие на участие. Все сообщили о нормальном или скорректированном до нормального зрении. Выборку составили 42 человека – 21 лицо женского пола и 21 лицо мужского пола. Возраст от 17 до 23 лет (средний возраст: 20 лет).

В исследовании для записи глазодвигательной активности использовалась аппаратура SMI iViewXTM RED-500 с частотой дискретизации 500 Гц и разрешением  $<0.1^\circ$ . Стимулы предъявлялись на LCD-мониторе с диагональю 23 дюйма и разрешением 1920x1080 пикселей. Расстояние от монитора для испытуемого составляло примерно 65-70 см.

*Стимульный материал.* Были использованы черно-белые фотографии 20 мужчин и 20 женщин с нейтральным выражением лица. Изображения были сгенерированы с помощью применения искусственного интеллекта на сайте <https://generated.photos/faces> [8]. Для устранения отличий в различении взгляда между лицами в области глаз, был использован Adobe Photoshop для замены глаз каждого женского или мужского лица идентичной парой глаз с женского или мужского лица соответственно. Черно-белые изображения обладают меньшей избыточностью воспринимаемой информации по сравнению с цветными, что приводит к облегчению задачи и более высокой вероятности нахождения верного ответа. Точность ответа повышается (с 84 % до 87 %) [3]. Вследствие этого были снижены эффекты колористики путем перевода изображений в черно-белый формат. Таким образом, глаза всех лиц одного пола были одинаковыми по размеру и форме. В пробном тестировании пяти респондентам, не принимавшим участия в основном эксперименте, было предложено сообщить о любых возможных «странных» снимках,

чтобы убедиться, что при редактировании лица сохранили естественный вид. Ни один оценщик не сообщил о каких-либо нарушениях ни на одном лице.

*Процедура исследования.* Представление стимулов, рандомизация испытаний и сбор данных проводились с помощью программы Experiment Centre. Перед основным экспериментом осуществлялась калибровка положения взора, которая включала девять точек, предъявляемых последовательно на экране. Инструкция испытуемому состояла в просьбе не отводить взгляд от точек, следить за их перемещениями по экрану.

Далее проводился основной эксперимент. Перед предъявлением каждого из целевых стимулов на экране с целью фиксации появлялась черная точка на белом фоне. При фиксации взора в зоне точки в течение 500 мс программа автоматически запускала стимульное изображение. Перед предъявлением фотографий респонденты были проинструктированы о том, что они увидят фотографии мужских и женских лиц, также их просили «мысленно визуализировать» опыт взаимодействия с этим человеком. Всего каждому респонденту было необходимо оценить 20 лиц – 10 мужских и 10 женских. Лица были представлены и рандомизированы в случайном порядке и предъявлялись следующим образом: для одной половины испытуемых 20 лиц с прямым и отведенным взглядом, для другой – те же лица только в обратной ситуации. После предъявления каждого лица респондентов просили оценить по шкале степень его привлекательности и уровень доверия к нему с помощью нажатия клавиши на клавиатуре компьютера. На экране появлялась 5-балльная оценочная шкала Лайкерта, где «1» означало «очень непривлекательный» или «совсем не доверяю», а «5» означало «очень привлекательный» или «полностью доверяю». Формулировка вопросов была следующей: «Оцените степень привлекательности данного человека?», «Оцените степень доверия к данному человеку?». Для определения наличия зрительного контакта респондентам задавался прямой вопрос: «Был ли установлен зрительный контакт с данным человеком (смотрел ли он на Вас)?». В начале исследования была дана

инструкция – отвечать честно, быстро, не задумываясь, по первому впечатлению и стараться использовать все цифры, представленные на шкале, по своему усмотрению. После выбора ответа автоматически запускалось изображение с фиксационной точкой. Продолжительность экспозиции снимка равнялась 3000 миллисекунд или 3 секунды, в то время шкала оценок оставалась на экране до тех пор, пока не был дан ответ.

Во время предъявления изображений велась регистрация движений глаз. Среднее время предъявления всех стимулов составило 15–17 минут. Для каждого из 40 стимулов были выделены зоны интереса (Areas of interest): левый глаз и правый глаз. Сводка глазодвигательных показателей для проведения качественного и количественного анализа была получена с помощью программы BeGaze 3.4.46. Для каждого стимула рассчитывалась длительность пребывания взора в выделенных зонах интереса (dwell time).

В качестве средств статистического анализа были применены критерий Колмогорова-Смирнова, Т-критерий Стьюдента, коэффициент корреляции Пирсона.

## Результаты

Среднее значение оценки доверия при наличии зрительного контакта 3,0830, при его отсутствии – 2,8511 ( $T = 3,976$ ,  $p = 0,000$ ). Следовательно, можно утверждать, что доверие при наличии зрительного контакта оценивается выше, чем при его отсутствии, что согласуется с полученными результатами других исследований [7; 10]. Полученные данные подчеркивают, что полная видимость глаз может иметь решающее значение для социальных оценок в межличностном взаимодействии, в котором отсутствует видимость глаз [11; 17].

Значимых различий в оценке привлекательности в ситуации наличия и отсутствия зрительного контакта не наблюдается: оценка привлекательности при наличии зрительного контакта равна 3,3420, а при его отсутствии – 3,2739 ( $T = 0,752$ ,  $p = 0,456$ ). Полученные данные противоречат ранее проведенным исследованиям о том, что наличие зрительного контакта повышает степень привлекательно-

сти лица [10; 16]. Однако это может свидетельствовать о том, что восприятие лица как привлекательного зависит не от наличия зрительного контакта, а от других факторов, например, от отличительных черт лица [15].

Рассматривая связь доверия и степени привлекательности в ситуации наличия зрительного контакта, была выявлена средняя положительная корреляция равная 0,511 при уровне значимости 0,000. Можно утверждать, что чем выше степень привлекательности человека, тем выше оценка доверия или чем выше оценка доверия, тем выше степень привлекательности воспринимаемого лица.

При рассмотрении связи переменных в случае отсутствия зрительного контакта корреляции между оценкой доверия и оценкой привлекательности выявлено не было.

Сравнивая среднюю длительность взора на области глаз при наличии зрительного контакта и при его отсутствии, значимых различий выявлено не было: средняя длительность взора на области глаз при наличии зрительного контакта равна 1506 мс, при его отсутствии – 1517 мс ( $T = -0,463$ ,  $p = 0,645$ ). Примечательно, что даже в ситуации отведенного взгляда, испытуемые смотрели на глаза. Можно утверждать, что испытуемые действительно устанавливали зрительный контакт, что подтверждается их оценками на вопрос: «Был ли установлен зрительный контакт с данным человеком (смотрел ли он на Вас)?»

В результате проведенного гендерного сравнения различий в оценках привлекательности и доверия выявлено не было. Это согласуется с данными других исследователей [12], которые также не наблюдали различий в реакциях у участников мужского и женского пола, которым были представлены лица, различающиеся по привлекательности и направлению взгляда. Можно также предположить, что полученные данные связаны с тем, что стимулы были уравнианы, тем самым, влияние поля было сведено к минимуму. Также не было выявлено гендерных различий во времени фиксации на глазах: мужчины и женщины одинаково смотрели на глаза вне зависимости от пола предъявляемых стимулов.

### **Заключение**

Данное исследование позволило сделать вывод, что при наличии зрительного контакта доверие к человеку оценивается выше, чем при его отсутствии: при восприятии фотоизображений людей с отведенным взглядом, доверие к данным лицам оценивается ниже. В то время как степень привлекательности человека не различается в ситуации наличия или отсутствия зрительного контакта. Также была выявлена взаимосвязь между степенью привлекательности и доверия: при наличии зрительного контакта чем выше оценка привлекательности, тем выше уровень доверия. Однако в ситуации отсутствия зрительного контакта такой связи не наблюдается.

Продолжительность фиксации на глазах в ситуации наличия и отсутствия зрительного контакта приблизительно равна, и занимает большую часть времени от общего времени восприятия. Стоит отметить, что гендерных различий в оценках доверия и привлекательности при наличии и отсутствии зрительного контакта выявлено не было.

В качестве перспективы предполагается расширить исследование, включив стимулы с различным эмоциональным состоянием, и провести кросс-культурное исследование, например, между русской и китайской культурами. Также можно исследовать связь зрительного контакта и связанных с ним эмоций для получения дополнительных данных, подтверждающих важную роль зрительного контакта в межличностном общении.

### ***Список литературы***

1. Дивеева А.С., Карапышева А.И. Индивидуально-психологические предикторы перцептивного доверия // Психологические и психоаналитические исследования. Ежегодник 2015-2016 / Под ред. А.А. Демидова. М.: Московский институт психоанализа, 2016. С. 193-204.
2. Донцов А.И., Корнилова В.С. Тест оценки уровня перцептивного доверия // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12. № 4-1. С. 82-98. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-82-98>
3. Жегалло А.В., Мармалюк П.А. Характеристики изображений, определяющие эффективность их различения // Естественнонаучный подход в современной психологии. 2014. С. 157-162.

4. Корнилова В.С., Сошина Е.А. Зрительный контакт как форма невербальной коммуникации: основные теоретические подходы // Russian Journal of Education and Psychology. 2020. Т. 11. № 4. С. 21-29.
5. Хрисанфова Л.А., Маркелова Т.В., Сулова Л.Ф. Формирование доверия к незнакомому человеку при восприятии его лица по фотографии // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 3 (35). С. 250-257.
6. Aharon I., Etcoff N., Ariely D., Chabris C.F., O'Connor E., Breiter H.C. Beautiful faces have variable reward value: fMRI and behavioral evidence // Neuron. 2001. Vol. 32. № 3. P. 537-551.
7. Bayliss AP, Tipper SP Predictive gaze cues and personality judgments: Should eye trust you? // Psychol Sci. 2006. P. 514-520. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7381121/> (дата обращения: 17.12.2021).
8. Generated.photos. URL: <https://generated.photos/faces> (дата обращения: 11.02.2022).
9. Hayden B.Y., Parikh P.C., Deaner R.O., Platt M.L. Economic principles motivating social attention in humans // Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences. 2007. Vol. 274. № 1619. P. 1751-1756.
10. Kaisler R.E., Leder H. Trusting the looks of others: Gaze effects of faces in social settings // Perception. 2016. Vol. 45. № 8. P. 875-892.
11. Kaisler R.E., Leder H. Combined effects of gaze and orientation of faces on person judgments in social situations // Frontiers in psychology. 2017. Vol. 8. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01554/full> (дата обращения: 27.01.2022).
12. Kampe, K., Frith C., Dolan R., Frith U. Reward value of attractiveness and gaze // Nature. 2001. Vol. 413. № 6856. P. 589-589.
13. Kloth N., Altmann C. S., Schweinberger S. R. Facial attractiveness biases the perception of eye contact // The Quarterly journal of experimental psychology. 2011. Vol. 64. № 10. P. 1906-1918.
14. Lindell A.K., Lindell K.L. Beauty captures the attention of the beholder // Journal of Cognitive Psychology. 2014. Vol. 26. № 7. P. 768-780.
15. Main J.C. et al. Interactions among the effects of head orientation, emotional expression, and physical attractiveness on face preferences // Perception. 2010. Vol. 39. №. 1. P. 62-71.

16. Mason M.F., Tatkov E.P., Macrae C.N. The look of love: gaze shifts and person perception // *Psychol Sci.* 2005. P. 236-239.
17. McKone E. Configural processing and face viewpoint // *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance.* 2008. Vol. 34. № 2. P. 310.
18. Todorov A., Pakrashi M., Oosterhof N.N. Evaluating faces on trustworthiness after minimal time exposure // *Social cognition.* 2009. Vol. 27. № 6. P. 813-833.
19. Willis J., Todorov A. First impressions: making up your mind after a 100-ms exposure to a face // *Psychol Sci.* 2006. P. 592-598.

### *References*

1. Diveeva A.S., Karapysheva A.I. Individual'no-psihologicheskie prediktory perceptivnogo doveriya [Individual psychological predictors of perceptual trust] *Psihologicheskie i psihoanaliticheskie issledovaniya. Ezhegodnik 2015-2016*, 2016, pp. 193-204.
2. Doncov A.I., Kornilova V.S. Test ocenki urovnya perceptivnogo doveriya [Perceptive trust assessment test]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12. no. 4-1, pp. 82-98. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-82-98>
3. ZHegallo A.V., Marmalyuk P.A. Harakteristiki izobrazhenij, opredel'ayushchie effektivnost' ih razlicheniya [Characteristics of images that determine the effectiveness of their distinction]. *Estestvennonauchnyj podhod v sovremennoj psihologii*, 2014, pp. 157-162.
4. Kornilova V.S., Soshina E.A. Zritel'nyj kontakt kak forma neverbal'noj kommunikacii: osnovnye teoreticheskie podhody [Eye contact as a form of nonverbal communication: basic theoretical approaches]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2020, vol. 11, no. 4, pp. 21-29.
5. Hrisanfova L.A., Markelova T.V., Suslova L.F. Formirovanie doveriya k neznakomomu cheloveku pri vospriyatii ego lica po fotografii [The formation of trust in a stranger when perception of his face by photography]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*, 2014, no. 3 (35), pp. 250-257.
6. Aharon I., Etcoff N., Ariely D., Chabris C.F., O'Connor E., Breiter H.C.



- Beautiful faces have variable reward value: fMRI and behavioral evidence. *Neuron*, 2001, vol. 32, no. 3, pp. 537-551.
7. Bayliss AP, Tipper SP Predictive gaze cues and personality judgments: Should eye trust you? *Psychol Sci*, 2006, pp. 514-520. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7381121/>
  8. Generated.photos. <https://generated.photos/faces>
  9. Hayden B.Y., Parikh P.C., Deaner R.O., Platt M.L. Economic principles motivating social attention in humans. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 2007, vol. 274, no. 1619, pp. 1751-1756.
  10. Kaisler R.E., Leder H. Trusting the looks of others: Gaze effects of faces in social settings. *Perception*, 2016, vol. 45, no. 8, pp. 875-892.
  11. Kaisler R.E., Leder H. Combined effects of gaze and orientation of faces on person judgments in social situations. *Frontiers in psychology*, 2017, vol. 8. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01554/full>
  12. Kampe, K., Frith C., Dolan R., Frith U. Reward value of attractiveness and gaze *Nature*, 2001, vol. 413, no. 6856, pp. 589-589.
  13. Kloth N., Altmann C. S., Schweinberger S. R. Facial attractiveness biases the perception of eye contact. *The Quarterly journal of experimental psychology*, 2011, vol. 64, no. 10, pp. 1906-1918.
  14. Lindell A.K., Lindell K.L. Beauty captures the attention of the beholder. *Journal of Cognitive Psychology*, 2014, vol. 26, no. 7, pp. 768-780.
  15. Main J.C. et al. Interactions among the effects of head orientation, emotional expression, and physical attractiveness on face preferences. *Perception*, 2010, vol. 39, no. 1, pp. 62-71.
  16. Mason M.F., Tatkov E.P., Macrae C.N. The look of love: gaze shifts and person perception. *Psychol Sci*, 2005, pp. 236-239.
  17. McKone E. Configural processing and face viewpoint. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 2008, vol. 34, no. 2, pp. 310.
  18. Todorov A., Pakrashi M., Oosterhof N.N. Evaluating faces on trustworthiness after minimal time exposure. *Social cognition*, 2009, vol. 27, no. 6, pp. 813-833.
  19. Willis J., Todorov A. First impressions: making up your mind after a 100-ms exposure to a face. *Psychol Sci*, 2006, pp. 592-598.

### ДАнные ОБ АВТОРЕ

**Корнилова Вероника Сергеевна**, студентка факультета психологии

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова*

*ул. Моховая, 11, стр. 9, Москва, 125009, Российская Федерация*

*[nikakornilova@mail.ru](mailto:nikakornilova@mail.ru)*

### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Veronika S. Kornilova**, student of the Faculty of Psychology

*Lomonosov Moscow State University*

*11, Mokhovaya Str., bldg. 9, Moscow, 125009, Russian Federation*

*[nikakornilova@mail.ru](mailto:nikakornilova@mail.ru)*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5876-974X>*

Поступила 19.08.2022

После рецензирования 26.08.2022

Принята 10.09.2022

Received 19.08.2022

Revised 26.08.2022

Accepted 10.09.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-82-98

UDC 159.9.072

**RUSSIAN MEDICAL EDUCATION  
FROM INTERNATIONAL STUDENTS' VIEW POINT:  
CHALLENGES AND COPING STRATEGIES**

*L.A. Khokhlova, E.A. Andreeva,  
L.G. Kiseleva, E.V. Tikhonova, A.S. Andreeva*

**Purpose.** *The manuscript is devoted to the burning issue of education internationalization in modern society. Having come to study in Russia, many international students face a number of difficulties concerning various aspects of their life activity. The authors aim to study international students' opinion regarding their residence in the European North and their study at the Russian medical university.*

**Methodology.** *Survey findings of 149 Indian students studying at the International Faculty of General Practitioners of the Northern State Medical University (NSMU), Arkhangelsk compose the research basis.*

**Results.** *Main challenges encountered by international students in the conditions of the European North, their attitude to the organization and quality of the educational process in the university were revealed. Cold climate, language barrier, the lack of traditional foods and separation from family are believed to be the main factors that make it difficult for junior students to learn. Senior students express their disappointment at the lack of clinical practice due to the distance learning during the pandemic and different level of students and teachers' language proficiency. In general, students speak positively about university educational process and are satisfied with Russian education quality.*

**Practical implications.** *Research findings can be used to develop recommendations for improving the socio-pedagogical adaptation of international students in Russian universities.*

**Keywords:** *international students; European North; Russian higher medical education; challenges*

## РОССИЙСКОЕ МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ: ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ РЕШЕНИЯ

*Л.А. Хохлова, Е.А. Андреева,  
Л.Г. Киселева, Е.В. Тихонова, А.С. Андреева*

**Цель.** *Статья посвящена актуальной в условиях современного общества теме интернационализации образования. Приезжая на обучение в Россию, многие иностранные студенты сталкиваются с рядом трудностей, касающихся различных аспектов их жизнедеятельности. Авторы ставят целью изучить мнение иностранных студентов относительно их проживания на Европейском Севере и обучения в российском медицинском вузе.*

**Метод или методология проведения работы.** *Основу исследования составляют результаты анкетирования 149 индийских студентов, обучающихся на международном факультете врача общей практики Северного государственного медицинского университета (г. Архангельск).*

**Результаты.** *Выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются иностранные студенты, находясь в условиях Европейского Севера, их отношение к организации и качеству учебного процесса в вузе. Холодный климат, языковой барьер, отсутствие традиционной, национальной пищи, разлука с семьей – основные факторы, осложняющие процесс обучения студентов первых курсов. Студенты старших курсов среди негативных моментов отмечают нехватку клинической практики (в связи с необходимостью перехода на дистанционное обучение в период пандемии), различную языковую подготовку студентов и преподавателей. В целом студенты положительно высказываются об образовательном процессе и удовлетворены качеством российского образования.*

**Область применения результатов.** *Результаты исследования могут быть использованы для разработки рекомендаций по улучшению социально-педагогической адаптации иностранных студентов в российском вузе.*

*Ключевые слова:* иностранные студенты; Европейский Север; российское высшее медицинское образование; проблемы

## **Introduction**

The Northern State Medical University (NSMU), Arkhangelsk, has an extensive practical experience with international students. According to the official website, the university has more than a thousand international students from eleven countries, including Nigeria, Thailand, Peru, and others. Indians constitute a significant proportion of international students coming to get a medical degree. According to MBBS Expert, the minimum tuition fee in Indian medical universities is a million rupees per year (about \$12,500) without accommodation, while a year of study at NSMU costs \$6,000 including accommodation.

The educational migration patterns of Indian students are significantly different from those of the Russian ones. According the Russian Federal State Statistics Service [5], a third of all Russian graduates don't work in their degree field. They are often motivated to go to a big city and enter a prestigious university paying no attention to the academic program track. Indian students go to Russia, Arkhangelsk and NSMU to become physicians.

Social and financial prestige of the medical profession differs greatly in Russia and India. According to the Tinkoff Journal's study [1], the average salary of a doctor in Russia without COVID-19 Pandemic Payment is 40,000 rubles (about \$655 at the August 2022 exchange rate). Experienced health care professionals can earn several times as much. A doctor in India is a much more prestigious and well-paid profession than a doctor in Russia. Moreover, Indian doctors have a strong sense of their own prestige. As Manash Firaq Bhattacharjee writes, "Doctors in India behave like they are a caste." The author refers to the incident when doctors with stethoscopes draped around their shoulders protested with brooms in hand to show "who deserved the stethoscope and who was fit only for the broom" [6].

Indian students constitute an essential part of NSMU student community. The university's priority is the educational process quality, including that of international students. It requires increased attention from

the administrative and teaching staff. With this background we've considered it relevant to conduct the study to find ways to improve international students' learning experience at NSMU.

### **Material and Methods**

The study was conducted at the Northern State Medical University. An anonymous questionnaire survey was administered to 149 Indian students of the first (n=20), third (n=17), fourth (n=25), fifth (n=31), and sixth (n=56) years of study receiving training at the International Faculty of General Practitioners. Informed consent was obtained from all students who participated in the study. The questionnaire was developed by the authors of the study. It included 37 open-ended questions aimed to determine the learning experience specificity of international students and to identify problems of the socio-communicative, adaptive and psychological nature as well as those related to methods of the educational process students face while studying at NSMU. The majority of international students had been living in Arkhangelsk for 6 years (37.5%) at the time of the survey. Residence duration for the rest of students was 4 (37.5%), 3 (11.4%) and less (13.4%) years.

### **Results and Discussion**

For the majority of Indian students Arkhangelsk continues to be a favourite destination to study medicine due to affordable fee structure, quality education and the opportunity to study in English which is the second official language in India. By these two factors, the Northern State Medical University having an extensive practical experience with international students is a competitive university in Russia. NSMU high reputation in the educational services market was of great significance for Indian students. According to Webometrics Ranking of World Universities, NSMU was among the top five Russian medical universities in 2019.

In 18 % of the cases, Indian students chose NSMU based on the recommendations of their friends and siblings, who had graduated from the university. There were also those who mentioned the regional component and the global factor including good Russian-Indian relations.

One Indian student chose NSMU due to the university location in the North and the opportunity to gain experience living in cold and snowy weather conditions. In this case the North acted as an attraction region.

First-year students mean age was  $20.1 \pm 1.2$ , which is slightly higher than that of Russian students entering the university at the age of 17-18. It's probably due to the time of life and professional principles formation characteristic of Indian students.

Moving to Arkhangelsk became the cause of a number of difficulties for international students. Cold weather (75%), language barrier (66.1%), lack of vegetarian cuisine and familiar foods (29.2%), separation from the family (18.7%), and difficulties adapting to hostel life (the necessity to cook their own food) (9.7%) are among them.

One of the most significant stress factors was the need to adapt to climatic conditions greatly differing from those of India. According to the responses of those surveyed, adaptation duration to the new ecological and climatic conditions of the North ranged from one month to one year depending on individual characteristics, psychological attitudes and respondents' physiological functions condition. Even among sixth-year students having the longest experience of living in Arkhangelsk there were those who felt uncomfortable in the North due to a cold climate.

After a period of acute adaptation, 47.4% of Indian students got used to living in the North. The exception was the period from December to January, when quite a large percentage of respondents (67.3%) suffered from colds, headaches, muscle pains, respiratory and skin problems.

University material and technical infrastructure has a significant effect on international students' satisfaction with a learning experience. Their opinions concerning dormitories conditions are contradictory. It can be explained by the difference in the level of comfort and available facilities in various NSMU dormitories. Conditions of common areas (toilets, showers, kitchens), frequent lack of hot water or poor water supply, noisy neighbors, sanitary and hygienic conditions and pass control were named as major housing disadvantages. In a number of dormitories, there was no kitchen and possibility to cook food. 7.2% of respondents noted discomfort in communicating with dormitory staff, which is probably

due to a significant difference between the Russian and foreign mentality, national character and behavior peculiarities. Annual rehousing from one dormitory to another was negatively mentioned by some sixth-year students. Nevertheless, 78.3% of international students felt comfortable in university dormitories. They felt much supported by senior international students and it made their transition through medical school easier.

Current political background, changes in currency exchange rates and difficulties with bank cards have led to the presence of financial problems in 57.1% of respondents.

25.4% of international students expressed dissatisfaction with the work of the university cafeteria and canteen. 39.2% expressed their desire for a variety of vegetarian cuisine and 14.5% pointed out the high cost of dishes at university canteen.

17.3% of those surveyed experienced isolated incidents of aggression. According to the questionnaire responses it was motivated by xenophobia (“biased hostel,” as one of the respondents wrote). Some students answering “yes, of course” were ready to face aggression and took it for granted as a part of the international student’s experience. Others, on the contrary, were not ready for these situations and such questionnaire answers as “for no reason” were likely to demonstrate students’ frustration.

Series of questions on the organization of the educational process were generally answered positively. According to the answers concerning the assessment of the quality and dynamics of the socio-pedagogical adaptation, the educational process at NSMU is well organized, faculty members are helpful and approachable when there are difficulties in mastering the course content. 84.3% of respondents said that studying at NSMU was interesting and they usually did well in their studies.

Senior students were more likely to report learning problems than first-year ones. It’s probably due to a more tolerant attitude of the university administration, theoretical and humanities departments to junior students. In their senior years, during the period of the so-called re-adaptation to clinical departments requiring both theoretical training and practical skills in performing diagnostic manipulations, 9.2% of international students face difficulties leading to academic deficiency.



Senior students consider therapy and its fields (endocrinology, in particular) (36.7%), surgery (21.1%), neurology (17.1%), pharmacology (14.1%) and pathologic anatomy (11.3%) to be the most difficult subjects. First-year students have difficulties in mastering biology, anatomy, and chemistry.

Despite the fact that instruction for international students is entirely in English, students are limited in their ability to communicate with teachers. Different level of teachers linguistic training, dialect peculiarities of Indian English and poor knowledge of Russian by international students prevent from successful academic and interpersonal communication between students and faculty members.

Long-term language immersion has a beneficial effect on the level of language proficiency of international students. While first-year students assess their level of Russian as basic, 82.3% of senior students consider it to be sufficient (“extremely good”, “normal Russian language” according to their questionnaire answers).

At the same time, instruction in English and isolated dormitories for international and Russian students leads to the fact that 21 of 56 sixth-year students assess their knowledge of Russian as satisfactory only and 4 of 56 consider it insufficient for academic and professional communication.

The educational process largely depends on communication between students and faculty members. Meanwhile, the question on communication effectiveness with the teaching staff got conflicting responses. The majority of students stated that they understood their lecturers and so did they. But there were those who declared complete misunderstanding. It seems that successful communication depends not only on teachers linguistic training but on their engagement with the learning process. It's evidenced by the respondents' answers, which range from “they are very helpful” to “they don't try to understand us at all”. Studies on international students' learning [8; 13] tend to focus on their cultural background and declare it the cause of the peculiarities and/or difficulties of the educational process. International students' participation in classroom discussions is not given the attention it deserves. To make educational communication successful, one needs to look not for specificities mak-

ing international students different, but for similarities that can be the basis for mutual understanding [3; 17].

A considerable part of the questionnaire was devoted to the problems complicating the learning process. According to the respondents' answers, North climatic features (cold weather triggering catarrhal diseases, short daylight hours in autumn and winter) prevent students from successful studies. Feeling unwell is a dominant cause of the students being late for classes and missing them (74.7% of the answers). Bad weather accounts for 61.1% and difficulties with waking up in the morning make 17.2%. The problem with transport takes the final position in this list (4.5%). The absence of home comfort that students got used to (need for laundry, cooking) and the lack of motivation were also mentioned as reasons interfering with the learning process. Due to being late or missing practical classes and/or lectures some students (8.8%) had experience of disagreements with their instructors during the study period.

To build effective communication between faculty members and international students, administrative and teaching staff must be sensitive to students' socio-cultural specificities. Within Hall typology, Indian culture is defined as a low-context and polychronous one [7]. It means that Indians don't pay particular attention to daily routines and their punctuality. According to V.A. Fedotova [4], Indian students need to be trained in time management, informed about schedules, and warned about upcoming deadlines. They find it difficult to predict complicated hostel and academic situations and need both intergroup and cross-group social support.

Due to the COVID-19 pandemic the issue of distance learning has become highly topical. A number of students indicated the presence of problems associated with the access to on-line study materials. Problems with the Internet and its low speed were mentioned. 17 of 56 sixth-year students were dissatisfied with the university organization of e-learning. There is a free access to the Internet in the NSMU main academic building and simulation center. But there is no access to the Internet in university dormitories. Preparing for classes most international students (98.2%) use Internet resources, lecture materials (54.6%) and English-lan-

guage textbooks (51.7%). A small proportion of senior students (5.3%) use Indian educational platforms (e.g., PredLadder). All the students use study materials of the university Moodle electronic system. In these circumstances, the majority of first-year students (73%) note difficulties in understanding on-line lectures.

The pandemic had also a negative effect on the students' opportunities to develop their practical skills. Sixth-year students spent five semesters (2020-2022) studying remotely. Even those in-patient departments, where "red zones" were not organized, were closed to students. All senior students expressed their disappointment at the lack of practical training at clinical settings. Medical education requires students to be proficient in communication skills. Evidence-based studies show that effective interpersonal and communication skills are associated with improved health outcomes [16]. Ineffective communication skills are often associated with medication errors [14]. Due to the pandemic international students were not exposed to clinical scenarios, they were not present during daily rounds and had no opportunity to interact with real patients [11]. Practical skills were practiced in the university simulation center only. At the same time, 11 of 56 sixth-year students were pleased with their clinical practice before the COVID-19 pandemic.

Psychological comfort is an important factor in students' positive educational experience. Good communication with Russian students and the locals makes it easier for international students to adapt to the region making Arkhangelsk an attractive place to live in. Participation in university extracurricular activities has as much effect on students' experience as learning process does. According to the questionnaire responses of the international students, they are usually communicatively isolated within their group ("intercultural communication only"). For the majority (63.8%) of the respondents international students are their main social circle. Only 40.1% of them communicate with Russian students. This situation is not unique to NSMU or the North: international students at Astrakhan State Medical University have little contact with local residents as well [2]. According to Glass et.al. [9], international students interacting with those from their own culture have a more posi-

tive perception of the psychological campus climate. On the other hand, those who communicate with people of various cultural backgrounds demonstrate higher levels of education and development [12]. According to Sawir et al. [15], support within the cultural group helps international students cope with their “cultural loneliness” due to the lack of a familiar cultural and/or linguistic environment.

It cannot be said that international students are unwilling to participate in university extra-curricular life and informal communication. Most respondents (77,8%) indicated their engagement in leisure, scientific, cultural and sports activities. Of these, 27 students took part in conferences, 14 participated in the preparation of scientific presentations, 46 respondents took part in sports, dance and music events, flash mobs and Faculty Day (29 people). 9 respondents expressed their readiness to attend students’ scientific societies, which is not always possible due to the language barrier.

Main recommendations to the university administration expressed by international students concerned the organization of clinical practice with real patients; improvement of living conditions in dormitories, including organization of class preparation rooms and sports facilities; increasing the number of hours to study Russian and upgrading the level of linguistic competence of the faculty members teaching international students. Some students would like to have a variety of menus in the university canteen including dishes from a traditional national cuisine. Indian students’ serious approach to studies is evidenced by the fact that some of them stand for stricter discipline in classes and exams. At the same time, 8.9% of the respondents would not change anything in current circumstances.

The question of recommending the university to friends was met with mixed responses. The number of positive and negative ones demonstrated certain fluctuations depending on the course of study. The question: “Would you recommend NSMU to your friends?” was answered positively by all first-year students. There was a change in the Yes/No ratio among senior students. 40.2% responded “Yes,” while 32.8% of the respondents answered “No.” Some students (3.5%) explained the lack of recommendations for studying at NSMU by high education fees.

## Conclusions

The research findings have shown that both academic and non-academic factors influence students' progression through the medical training program. International students studying at the university made an informed choice when applying to NSMU to receive higher professional medical education. According to the majority of respondents, the university enjoys a high reputation due to quality education. International students positively perceive the Russian medical educational system and demonstrate their willingness to communicate with Russian students and jointly participate in university mass cultural events. The majority of respondents rated the experience of staying and studying in Arkhangelsk as positive.

Main difficulties faced by international students during their studies in the North are adaptation to the climate, food, new lifestyle pattern and language barrier. Despite the presence of some disadvantages in dormitory living conditions, hostel life has a beneficial effect on international students' adaptation to university reality.

Despite Arkhangelsk harsh climatic conditions, the socio-pedagogical adaptation of Indian students is believed to be constructive. According to the majority of respondents, the organization of the educational process at NSMU is at a high level. Most students are satisfied with it and even proud of their chosen specialty.

Medical education specificity is its high "attachment" to clinical settings. Students need to pay attention to both theoretical training and the formation of practical skills in communicating with patients and medical staff and gaining experience in clinics and hospitals [10; 11]. International students access to Arkhangelsk in-patient departments even in the context of the ongoing COVID-19 pandemic must therefore be arranged. This problem must be solved by both the university administration and the regional Ministry of Health. In addition, the issue of upgrading the level of linguistic competence of the faculty members working with international students remains relevant.

Thus, working with international students, it is necessary to take into account the students' cultural and linguistic specifics as well as their recommendations.

### References

1. Antonov S. Skol'ko na samom dele poluchayut medrabotniki i hvataet li v Rossii vrachej [How much are health care professionals really paid and are there enough doctors in Russia?]. *Tinkoff Journal*, 2020. URL: <https://journal.tinkoff.ru/medstat/> (accessed July 11, 2022)
2. Lanina L.V. Adaptaciya inostrannyh studentov v rossijskom vuze (na primere Astrahanskogo GMU) [International students' adaptation of in Russian university (on the example of Astrakhan State Medical University)]. *Mir nauki. Pedagogika i psihologiya* [The World of Science. Pedagogy and Psychology], 2019, vol. 7(5). URL: <https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN519.pdf> (accessed July 17, 2022)
3. Timchenko N.S., Kochetova Yu. Yu., Bendrikova A. Yu. Akademicheskaya i sredovaya adaptaciya inostrannyh studentov medicinskogo vuza [Academic and environmental adaptation of international medical students]. *Znanie. Ponimanie. Umenie* [Knowledge. Understanding. Expertise], 2020, vol. 2, pp. 175-185.
4. Fedotova V.A. Opyt eksperimental'nogo issledovaniya adaptacionnyh kompetencij arabskih i indijskih studentov [Experimental Study of the Adaptive Competencies of Arab and Indian Students]. *Vestnik NGU. Seriya: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Bulletin of NGU. Series: Linguistics and Intercultural Communication], 2019, vol. 17(3), pp. 109-119.
5. Tri fakta o trudoustrojstve vypusnikov 2016 – 2018 godov [Three facts about the graduates employment in 2016 – 2018]. *Federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki* [Federal State Statistics Service], 2020. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/88401> (accessed July 19, 2022)
6. Bhattacharjee M.F. The Closed Doors of Caste in India. *The Wire*, 2019. URL: <https://thewire.in/caste/payal-tadvi-discrimination-suicide> (accessed June, 21, 2022)
7. Hall E., Hall M. Understanding cultural differences: Germans, French and Americans. Yarmouth: Intercultural Press, 1990, 317 p.
8. Garvey G, Rolfe I.E., Pearson S-A., Treloar C. Indigenous Australian medical students' perception of their medical school training. *Medical Education*, 2009, vol. 43(11). <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03519.x>

9. Glass R.C. Educational Experiences Associated with International Students' Learning, Development, and Positive Perceptions of Campus Climate. *Journal of Studies in International Education*, 2011, vol. 16(3), pp. 228-251.
10. Khokhlova L.A., Dynkov S.M., Kiseleva L.G., Tikhonova E.V., Trokhova M.V., Kolodkina O.F. Problems of teaching academic disciplines to foreign students at the Northern State Medical University. *Modern Studies of Social Issues*, 2018, vol. 9(11), pp. 6-14.
11. Khokhlova L.A., Kiseleva L.G., Tikhonova E.V. Digital Reality of Medical Education. *International Research Journal*, 2021, vol. 12(114), pp. 130-132.
12. Luo J., Jamieson-Drake D. Examining the Educational Benefits of Interacting with International Students. *Journal of International Students*, 2013, vol. 2(2), pp. 85-101.
13. Marlina R. "I don't talk or I decide not to talk? Is it my culture?" – International students' experiences of tutorial participation. *International Journal of Educational Research*, 2009, vol. 48(4), pp. 235-244.
14. Rider E.A., Lown B.A., Hinrichs M.M. Teaching communication skills. *Medical Education*, 2004, vol. 38, pp. 558-559. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.01866.x>.
15. Sawir E., Marginson S., Deumert A., Nyland C. Loneliness and International Students: An Australian Study. *Journal of Studies in International Education*, 2007, vol. 12(2.), pp. 148-180.
16. Stewart S.M., Lam T.H., Betson C.L., Wong C.M., Wong A.M. A prospective analysis of stress and academic performance in the first two years of medical school. *Medical Education*, 1999, vol. 33, pp. 243-50. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1999.00294.x>
17. Straker J. International Student Participation in Higher Education: Changing the Focus from "International Students" to "Participation". *Journal of Studies in International Education*, 2016, vol. 20(4), pp. 299-318.

### Список литературы

1. Антонов С., Смагин А. Сколько на самом деле получают медработники и хватает ли в России врачей // *Tinkoff Journal*. 2020. URL: <https://journal.tinkoff.ru/medstat/> (дата обращения: 11.07.22)

2. Ланина Л.В. Адаптация иностранных студентов в российском вузе (на примере Астраханского ГМУ) // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/07PDMN519.pdf> (дата обращения: 17.07.22)
3. Тимченко Н.С., Кочетова Ю.Ю., Бендрикова А.Ю. Академическая и средовая адаптация иностранных студентов медицинского вуза // Знание. Понимание. Умение. 2020. № 2. С. 175-185.
4. Федотова В.А. Опыт экспериментального исследования адаптационных компетенций арабских и индийских студентов // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2019. Т. 17, № 3. С. 109-119.
5. Три факта о трудоустройстве выпускников 2016 – 2018 годов // Федеральная служба государственной статистики. 2020. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/70843/document/88401> (дата обращения: 19.07.22)
6. Bhattacharjee M.F. The Closed Doors of Caste in India // The Wire, 2019. URL: <https://thewire.in/caste/payal-tadvi-discrimination-suicide> (дата обращения: 21.06.22)
7. Hall E., Hall M. Understanding cultural differences: Germans, French and Americans. Yarmouth: Intercultural Press, 1990, 317 p.
8. Garvey G., Rolfe I.E., Pearson S-A., Treloar C. Indigenous Australian medical students' perception of their medical school training // Medical Education, 2009, vol. 43(11). <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2009.03519.x>
9. Glass R.C. Educational Experiences Associated with International Students' Learning, Development, and Positive Perceptions of Campus Climate // Journal of Studies in International Education, 2011, vol. 16(3), pp. 228-251.
10. Khokhlova L.A., Dynkov S.M., Kiseleva L.G., Tikhonova E.V., Trokhova M.V., Kolodkina O.F. Problems of teaching academic disciplines to foreign students at the Northern State Medical University // Modern Studies of Social Issues, 2018, vol. 9(11), pp. 6-14.
11. Khokhlova L.A., Kiseleva L.G., Tikhonova E.V. Digital Reality of Medical Education // International Research Journal, 2021, vol. 12(114), pp. 130-132.



12. Luo J., Jamieson-Drake D. Examining the Educational Benefits of Interacting with International Students // *Journal of International Students*, 2013, vol. 2(2), pp. 85-101.
13. Marlina R. “I don’t talk or I decide not to talk? Is it my culture?” – International students’ experiences of tutorial participation // *International Journal of Educational Research*. 2009, vol. 48(4), pp. 235-244.
14. Rider E.A., Lown B.A., Hinrichs M.M. Teaching communication skills // *Medical Education*, 2004, vol. 38, pp. 558-559. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.01866.x>
15. Sawir E., Marginson S., Deumert A., Nyland C. Loneliness and International Students: An Australian Study // *Journal of Studies in International Education*, 2007, vol. 12(2), pp. 148-180.
16. Stewart S.M., Lam T.H., Betson C.L., Wong C.M., Wong A.M. A prospective analysis of stress and academic performance in the first two years of medical school // *Medical Education*, 1999, vol. 33, pp. 243-50. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1999.00294.x>
17. Straker J. International Student Participation in Higher Education: Changing the Focus from “International Students” to “Participation” // *Journal of Studies in International Education*, 2016, vol. 20(4), pp. 299-318.

### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Larissa A. Khokhlova**, Associate Professor, Foreign Language Department, Doctor of psychology  
*Northern State Medical University*  
*51, Troitskiy Ave., Arkhangelsk, 163000, Russian Federation*  
*lkhokhlova@rambler.ru*  
*SPIN-code: 8698-0280*

**Elena A. Andreeva**, Associate Professor, Institute of Family Medicine, PhD in medicine  
*Northern State Medical University*  
*51, Troitskiy Ave., Arkhangelsk, 163000, Russian Federation*  
*klmn.69@mail.ru*  
*SPIN-code: 3543-4005*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3917-154X>*

*ResearcherID: J-7662-2017*

*Scopus AuthorID: 56537990200*

**Larissa G. Kiseleva**, Associate Professor, Neonatology and Perinatology Department, PhD in medicine

*Northern State Medical University*

*Troitskiy Ave., 51, Arkhangelsk, 163000, Russian Federation*

*kis272@yandex.ru*

*SPIN-code: 9774-3360*

**Elena V. Tikhonova**, Associate Professor, Pathologic Physiology Department, PhD in medicine

*Northern State Medical University*

*51, Troitskiy Ave., Arkhangelsk, 163000, Russian Federation*

*tiholog@mail.ru*

*SPIN-code: 7400-0146*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8792-5847>*

**Anastasiia S. Andreeva**, research assistant

*National Research University “Higher School of Economics”,  
Centre for Youth Studies*

*16, Soyuz Pechatnikov Str., St. Petersburg, 190008, Russian Federation*

*as.andreeva@hse.ru*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0222-2112>*

*ResearcherID: GQB-0955-2022*

## **ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ**

**Хохлова Лариса Александровна**, доцент кафедры иностранных языков, доктор психологических наук

*Северный государственный медицинский университет*

*пр. Троицкий, 51, г. Архангельск, 163000, Российская Федерация*

*lkhokhlova@rambler.ru*

**Андреева Елена Александровна**, доцент Института семейной медицины, кандидат медицинских наук  
*Северный государственный медицинский университет  
пр. Троицкий, 51, г. Архангельск, 163000, Российская Федерация  
[klmn.69@mail.ru](mailto:klmn.69@mail.ru)*

**Киселева Лариса Григорьевна**, доцент кафедры неонатологии и перинатологии, кандидат медицинских наук  
*Северный государственный медицинский университет  
пр. Троицкий, 51, г. Архангельск, 163000, Российская Федерация  
[kis272@yandex.ru](mailto:kis272@yandex.ru)*

**Тихонова Елена Васильевна**, доцент кафедры патологической физиологии, кандидат медицинских наук  
*Северный государственный медицинский университет  
пр. Троицкий, 51, г. Архангельск, 163000, Российская Федерация  
[tiholog@mail.ru](mailto:tiholog@mail.ru)*

**Андреева Анастасия Сергеевна**, стажер-исследователь  
*Национальный исследовательский университет “Высшая школа экономики”, Центр молодежных исследований  
ул. Союза Печатников, 16, г. Санкт-Петербург, 190008, Российская Федерация  
[as.andreeva@hse.ru](mailto:as.andreeva@hse.ru)*

Поступила 29.08.2022  
После рецензирования 22.09.2022  
Принята 03.10.2022

Received 29.08.2022  
Revised 22.09.2022  
Accepted 03.10.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-99-117

УДК 159.9

## ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ РАЗЛИЧНЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ

*О.А. Корнилова, Е.Л. Крылова,  
И.Л. Матасова, М.А. Шаталина*

**Цель.** В данном исследовании в качестве предмета рассматриваются сходства и различия ценностно-смысловой сферы обучающихся российских вузов. С учетом региональной специфики предполагается, что существующие сходства ценностно-смысловой сферы студентов российских вузов разных регионов будут преобладать над различиями. В исследовании приняли участие обучающиеся вузов г. Самары, г. Омска, г. Владикавказа и г. Воронежа.

**Метод или методология проведения работы.** Для сбора и обработки эмпирических данных использовались стандартизированные тестовые методики и методы математической статистики.

**Результаты.** В ходе исследования были выявлены статистически значимые различия в степени осмысленности жизни и уровне интернальности обучающихся. Наибольшее расхождение по степени значимости было выявлено относительно ценностей здоровья, материальной обеспеченности, творчества, семьи, карьеры, служения, славы и отдыха. Наряду с этим, статистически значимых различий в самоактуализации и направленности личности, обнаружено не было. Участники исследования из разных городов показали преимущественно нормальный и завышенный уровни самоуважения, и самопринятия, большинство обучающихся предпочитают жить в настоящем, не откладывать и не планировать надолго вперед. Также было отмечено сходство в стремлении придерживаться определенных принципов, в противовес проявлению гибкости и реактивности.

**Область применения результатов.** Полученные в ходе исследования результаты будут полезны при организации внеучебной воспитательной работы со студентами, как основа формирования и развития их нравственного самосознания и субъектности, а также развития учебной мотивации и профессиональной идентичности.

**Ключевые слова:** ценностно-смысловая сфера; самоактуализация; направленность личности; юношеский возраст

## VALUE-SEMANTIC SPHERE OF STUDENTS OF UNIVERSITIES OF VARIOUS REGIONS OF RUSSIA

*O.A. Kornilova, E.L. Krylova,  
I.L. Matasova, M.A. Shatalina*

**Purpose.** *In this article, the similarities and differences of the value-semantic sphere of students of Russian universities are considered as a subject of research. Keeping in mind the regional specifics, it is assumed that the existing similarities in the value-semantic sphere of students of Russian universities in different regions will prevail over the differences. The study involved students of universities in Samara, Omsk, Vladikavkaz and Voronezh.*

**Methodology.** *Standardized test methods and methods of mathematical statistics were used to collect and process empirical data.*

**Results.** *The study revealed statistically significant differences in the degree of meaningfulness of life and the level of internality of students. The greatest discrepancy in the degree of importance was revealed regarding the values of health, material well-being, creativity, family, career, service, glory and rest. At the same time, statistically significant differences in self-actualization and personality orientation were not found. The study participants from different cities showed mostly normal and inflated levels of self-esteem and self-acceptance, most of the students prefer to live in the present, not to postpone and not to plan for a long time ahead. There was also a similarity in the desire to adhere to certain principles, as opposed to showing flexibility and reactivity.*

***Practical implications.** The results of this study will be useful in organizing extracurricular educational work with students, as a basis for the formation and development of their moral self-awareness and subjectivity, as well as the development of educational motivation and professional identity.*

***Keywords:** value-semantic sphere; self-actualization; personality orientation; adolescence*

## **Введение**

Ценности, жизненные цели, представления о будущем играют важную роль в жизни человека, в развитии его личности. В юношеском возрасте система жизненных ценностей развивается наиболее активно. Молодые люди все чаще начинают задумываться о собственной жизненной позиции, целях и смыслах своей жизни. Как правило, к этому возрасту психологическая сепарация от родителей уже завершается, родители перестают быть ролевой моделью для выстраивания собственной системы ценностей, в данной ситуации молодые люди сталкиваются с целым рядом сложностей, связанных с эмоциональной поддержкой в определении своих личных нравственных ориентиров. Последние исследования в этом направлении показывают, что, к сожалению, распространенной является ситуация, когда юноши и девушки не имеют осмысленной цели в жизни и не смогли сформировать ценностного отношения к ней [7].

Безусловно, юношеский возраст является сложным периодом интеграции в социальную систему и развития нравственного сознания, ценностей и идеалов, устойчивого мировоззрения, гражданских качеств личности [4]. Общество опосредованно оказывает влияние на формирование направленности личности на определенные ценности или ценностные ориентации, которые, по мнению В. Г. Алексеевой, можно определить, как форму включения общественных ценностей в механизм деятельности и поведения личности, как ступень перехода ценностей общества в деятельность субъекта [1].

В данном возрасте ярко наблюдается склонность к демонстрации своей уникальности, непохожести на других, за счет внеш-

него вида, поступков или стиля общения, для молодого человека важно самоутверждение личности, которое не всегда реализуется социально одобряемыми способами, что приводит к кризисному протеканию всего юношеского периода. Это может быть следствием развития личности в неблагоприятных социальных или микросоциальных условиях [15]. Также, как отмечают исследователи, многие юноши и девушки долгое время не могут избавиться от «подростковой» привычки смотреть на все только с одной позиции, проявляющейся в категоричности суждений, нетерпимости, максимализме. Буслаева Е.Л., Михалкин Н.В. отмечают в этой связи, что юноши и девушки смотрят на общественные отношения, словно со стороны, в этом случае понимание того, что они сами являются частью этого общества, как будто бы забывается [5].

В современных условиях все чаще проявляется необходимость учитывать влияние гендерной идентичности на формирование ценностных ориентаций. По результатам исследований Андриенко О.А. и Зубковой С.Н., проявление маскулинных и феминных качеств значимо связано с ценностными ориентациями, социальна успешность в большей степени важна для молодых людей с выраженной маскулинностью, ценность социального взаимодействия наиболее значима для молодых людей с выраженной феминностью [2]. Для юношей и девушек с преобладанием андрогинных качеств на первый план выходят такие терминальные ценности, как уверенность в себе, признание, и такие инструментальные ценности, как самоконтроль, рационализм и аккуратность [там же].

Социально-политическим и культурным ядром молодёжи является студенчество. Как показывают многочисленные исследования, уровень образования является одним из основных факторов значимости тех или иных ценностных ориентаций [8]. Большинство исследователей склоняется к идее, что именно студенческая молодежь способна инициировать и поддерживать социальные трансформации [14]. Контекст образовательного процесса предполагает определенное влияние вуза на личностное развитие студентов и на развитие ценностно-смысловой сферы, в частности. Однако результаты ис-

следований показали, что вуз не влияет напрямую на трансформацию смысложизненных ориентаций, но может воздействовать на инструментальные ценности, а также способен оказывать влияние на патриотические ориентации, образцы кумиров для подражания [там же]. Полученные данные показали также, что основой ценностно-смысловой сферы студенческой молодежи является индивидуализм [там же]

Интересным является тот факт, что большинство молодых людей, обучающихся в вузах, указывают, что испытывают значительные трудности в попытках адекватно спланировать свою жизнь на ближайшие годы из-за экономических катаклизмов [21]. Авторы исследования отмечают повышенную чувствительность молодежи к переменам, определяя круг современных проблем, влияющих на их социальное самочувствие, среди которых рост цен, инфляция, безработица, рост преступности, произвол чиновников. Примечательным является тот факт, что сами студенты (14% от выборки) в качестве проблемы обозначили снижение уровня морали и нравственности [там же].

Социальная потребность представителей юношеского возраста встать на место взрослого человека, реализовать себя как члена общества, найти свое место в мире, а это значит узнать себя и понять свои возможности, является также необходимым психологическим базисом профессионального самоопределения в данном возрасте. Потребность развиваться в профессиональном плане становится своеобразным маркером взросления.

Интересной, на наш взгляд, является позиция Холодной М.А., которая выделяет в юношеском возрасте два фактора, которые отражают основную тенденцию во взаимодействии с другими людьми [19]. Первый фактор – юноши и девушки склонны увеличивать круг своего общения и в целом сферу коммуникаций. Второй фактор – в этом возрасте активно запускается индивидуализация, поиск себя отдельно от других, поэтому происходит определенное дистанцирование от окружающих людей. Первая направленность выражается в стремлении к похожести с другими людьми. С внешней стороны



это наблюдается в увеличении времени, затрачиваемого на «чистое» общение, в значительном увеличении общественного пространства, и в особом явлении, которое получило термин «ожидание общения». Высокая потребность в коммуникациях проявляется в увеличении круга общения на основе общих интересов, и обуславливается интенсивным физическим, умственным и социальным развитием представителей юношеского возраста и, также, расширением круга их познавательных интересов в отношениях микро и микро социума.

Другая потребность, которая занимает немаловажную часть жизни юношеского возраста – потребность в новых впечатлениях, признании, безопасности и эмоциональной близости. Этим и определяется возрастающая потребность юношей и девушек в общении со сверстниками и взрослыми, стремление быть принятыми и признанными обществом.

Одним из важных психических образований у юношей и девушек является формирование устойчивого самосознания и «образа Я». Именно в юношеском периоде, по мнению Огнева А.С., Лихачевой Э.В., формируется осознание и закрепляется понимание того, кто он такой [12]. И здесь не важно, по мнению авторов, соответствие собственного представления о себе и реального положения дел, мнение других о его собственной персоне. Для юноши или девушки собственный образ «Я» однозначно является психологической действительностью, которая имеет способность влиять на поведение и вызывать определенные переживания. Вместе с этим в самосознание интенсивно включается психологический фактор времени – юноши и девушки начинают «жить будущим» [там же]. Наряду с этим появляется интерес к гуманистическим ценностям, в чем сильно проявляется социальная направленность человека. Для юношеского возраста характерна глубокая рефлексия и самоанализ в качестве проявления психологической смысловой направленности.

Таким образом, одним из самых главных приобретений юношеского возраста является именно открытие своего внутреннего мира, формируется ярко выраженная потребность в самоутверждении. На данном возрастном этапе начинает появляться в полной мере чув-

ство собственного достоинства, происходит переоценка внешности. Все это свидетельствует о важности для юношей и девушек проблем экзистенциального плана, проблем поиска жизненных смыслов, ценностей и определения собственного места в них. Другими словами, в юношеском возрасте ценностно-смысловая сфера приобретает особую значимость, созвучную с собственным «Я».

Действительно, одна из самых изучаемых проблем социально-психологических наук – исследование ценностной сферы человека. Все существующее в мире или то, что могло бы в нем существовать, содержит в себе оценочную основу, потому что ценности являются важнейшим компонентом человеческой культуры. Наиболее активно становление ценностной сферы личности происходит на этапе подростковой и юношеской социализации. Ценностно-смысловая сфера развивается у человека под влиянием социального окружения, но вместе с тем и сам человек активно формирует и конкретизирует ее содержание, принимая, изменяя или отвергая ценности и смыслы, предлагаемые обществом [3].

Процесс формирования ценностей, взглядов, неких эталонов почти во всем осуществляется средствами массовой информации, которые формируют в сознании людей определенные приоритеты в ценностной сфере [16]. Именно ценностная сфера задается вопросами экзистенциального плана, вопросами существования человека, смысла его жизни и всей его судьбы в макро и микро социуме.

Понятие «ценности» определяет все, что описывается и ощущается человеком как смысл, актуальная значимость, некий идеал. В. Франкл подчеркивал, что ценность – это смысл человеческой жизни [18].

Главный вопрос о смысле жизни является главным экзистенциальным вопросом и подробно раскрыт в трудах В. Франкла, где указывается необходимость человека максимально наполнить свою жизнь смыслом [там же]. Не считая неповторимые смыслы, которые реализуются в определенные моменты жизни, немаловажное значение имеют определенные смыслы, к которым относятся идеалы и ценности. Как считает В. Франкл, человек – это духовное,

свободное, ответственное за реализацию собственных ценностей и смыслов существо. Он подчеркивает, что нести за свою жизнь ответственность может только человек, который обладает свободой.

Понятие экзистенциальной исполненности, введенное также В. Франклом, описывает субъективные переживания человеком качества своей жизни. Исполненность – это переживание глубокого внутреннего согласия с тем, что имеет место быть, или с тем, что сделано; переживание соответствия этого своей сущности и обстоятельствам. Таким образом, это понятие отражает субъективную оценку личности относительно собственного прошлого. В качестве критериев экзистенциальной исполненности рассматриваются: духовность; ответственность; свобода; наличие системы ценностей (ценности творчества, переживания, отношения); смысл; миссия, выбранная, как можно, в раннем возрасте [там же].

Ученик и последователь экзистенциального подхода В. Франкла, А. Лэнгле определяет три основных переживания человека, связанных с нахождением им смысла жизни:

- свобода воли, дающая человеку возможность делать наиболее значимые для себя выборы из предоставленных ему вариантов;
- любой выбор человека не является стихийным, он опирается на приоритетные для него ценности;
- фактор непостоянности и изменчивости жизни [10].

По мнению австрийского психолога А. Лэнгле, смыслом является реалистичный и соответствующий обстоятельствам ситуации путь. Для определения понятия «экзистенциальный смысл» он вводит уравнение, включающее в себя две переменные: «возможности конкретной ситуации и особенности человека, находящегося в этой ситуации». А.Лэнгле отмечает, что любая новая ситуация особенная, поскольку в ней заключены разные возможности. Эти возможности изменчивы и поэтому, каждый раз их необходимо находить заново и сравнивать между собой для принятия наиболее правильного, относящегося к данному моменту времени, решению. При этом данные переменные необходимо учитывать и согласовывать друг с другом [11].

Нельзя обойти вниманием и тот факт, что все больше ученых отмечают ускоренные темпы трансформации ценностных ориентаций молодого поколения [9]. Вызвано это, прежде всего, тем, что информатизация и социально-экономические перемены в обществе влияют на ускорение темпов изменения в общественных отношениях, жизнедеятельности людей. Все чаще исследователи отмечают, что для студентов наименее значимыми средствами достижения своих целей выступают образованность и исполнительность, что вполне согласуется с представлениями о том, что познание и развитие не являются важными ценностными ориентациями для студентов [13]. Отмечается также, что в настоящее время происходит ослабление института брака и традиционных семейных ценностей, меняются моральные установки и менталитет молодежи в целом. У молодых людей начинают преобладать эгоистические черты характера и индивидуалистическая направленность личности. На первый план выходит личное благополучие [6].

Меняются материальные и социокультурные условия жизни людей, что определяет развитие трансформированных ценностных ориентаций современной российской студенческой молодежи [9]. Так, исследование Комиссаровой И.Г., посвященное изучению основных факторов, влияющих на формирование и установление трансформированных ценностных ориентаций современной российской студенческой молодежи, показало, что основное направление трансформации ценностных ориентаций студенческой молодежи в целом имеет асоциальную направленность и в целом отличается высоким уровнем противоречивости [там же]. Неустойчивость и отсутствие четкой дифференциации ценностного сознания, свойственные для российской молодежи, отмечались также в исследованиях Скриптуновой Е.А. и Морозова А.А. [17].

Таким образом, результаты исследований последних пяти лет показывают, что в молодежной среде произошла смена нравственных ориентиров. Снижается доля молодых людей, высоко оценивающих такие ценности, как уважение к старшим, вежливость, любовь к Родине, любовь к искусству, чувство долга, верность, честность,

искренность, милосердие. На первый план по значимости выходит материальное благополучие [20].

Все вышесказанное послужило обращением к теме исследования особенностей ценностно-смысловой сферы в юношеском возрасте. Объектом исследования была обозначена ценностно-смысловая сфера личности как психологический феномен, предметом – сходства и различия ценностно-смысловой сферы обучающихся российских вузов, гипотеза исследования – существующие сходства ценностно-смысловой сферы студентов российских вузов разных регионов будут преобладать над различиями. В исследовании приняли обучающиеся 1-2 курсов следующих вузов: СФ ГАОУ ВО МГПУ (г. Самара), «ЧУОО ВО «ОМГА»» (г. Омск), АНОО ВО «ВЭПИ» (г. Воронеж) и ФГБОУ ВО СОГУ имени К. Л. Хетагурова. (г. Владикавказ), всего 216 человек.

### **Материалы и методы**

Для диагностики ценностно-смысловой сферы использовались стандартизированные методики: Методика «Иерархия жизненных ценностей» Г. Резапкиной, опросник Лэнгле А. и Орглер К. «Шкала экзистенции», Методика диагностики самоактуализации личности САМОАЛ (А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина), Тест-опросник ЦСР Карманова А.А., Ориентировочная анкета Б. Басса ЦОЛ (в адаптации В. Смекала и М. Кучера), Методика Дж. Роттера УСК (в адаптации Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинда). Данные, полученные в ходе диагностики, обрабатывались при помощи Н-критерия Крускалла-Уоллиса, позволяющего при помощи однофакторного дисперсионного анализа обнаружить различия в положении распределения в нескольких группах.

### **Результаты исследования и обсуждение**

Анализ полученных нами данных показал следующее.

Различия в направленности локус-контроля обучающихся российских вузов статистически незначимы. Для определения различий использовался Н-критерий Крускалла – Уоллиса, сопоставлялись

результаты диагностики с использованием методики Дж. Ротгера УСК (в адаптации Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинда) в четырех группах обучающихся: СФ ГАОУ ВО МГПУ (г. Самара) – 82 человека, «ЧУОО ВО «ОмГА»» (г. Омск) – 52 человека, АНОО ВО «ВЭПИ» (г. Воронеж) – 48 человек и ФГБОУ ВО СОГУ имени К. Л. Хетагурова. (г. Владикавказ) – 34 человека, всего 216 обучающихся.

Расчет значений Н-критерия Крускала – Уоллиса для обозначенных групп обучающихся, показал, что различия в направленности личности, выявленные с помощью Ориентировочной анкеты Б. Басса ЦОЛ (в адаптации В. Смекала и М. Кучера), также не являются статистически значимыми. Характерным является диффузное распределение личностной (на себя), деловой (на задачу) и коллективистской (на взаимодействие) направленности среди обучающихся. Необходимо отметить, что на фоне относительно равномерного распределения показателей между данными тремя направленностями, значения показателей находятся в основном на среднем уровне, то есть подавляющее большинство обучающихся продемонстрировало средний уровень выраженности направленности личности на себя, на задачу и на взаимодействие.

При сравнительном анализе личностных свойств, связанных с деятельностью, которые были диагностированы с помощью Тест-опросника ЦСР А.А. Карманова, было обнаружено больше сходства, чем различий. Так, в структуре деятельности значимые различия были выявлены только относительно ориентации на результат ( $H=8,351$ , при  $p<0,05$ ): у обучающихся из Самары показатели по данной шкале соответствуют достаточно адекватной, беспристрастной оценке как своих результатов, так и результатов деятельности других людей, обучающиеся из Омска в большей степени склонны к критичности и даже некоторой недооценке своей результативности.

Больше всего значимых различий в выборке было выявлено в отношении к ценностям (Методика «Иерархия жизненных ценностей» Г. Резапкиной): обучающиеся из Владикавказа по сравнению с другими продемонстрировали более высокий уровень значимости и важности таких ценностей, как здоровье ( $H=29,72$ , при  $p<0,01$ ),

материальная обеспеченность ( $H=62,427$ , при  $p<0,01$ ), творчество ( $H=64,676$ , при  $p<0,01$ ), семья ( $H=61,01$ , при  $p<0,01$ ), карьера ( $H=68,72$ , при  $p<0,01$ ), служение ( $H=71,355$ , при  $p<0,01$ ), слава ( $H=72,35$  при  $p<0,01$ ) и отдых ( $H=76,36$ , при  $p<0,01$ ). Меньшую степень важности перечисленных ценностей продемонстрировали обучающиеся из Самары. При этом, если большинство студентов из Владикавказа в качестве значимой ценности указывает семью (86%), карьеру (72%) и здоровье (71%), а меньшинство – творчество (22%) и славу (21%), то большинство Самарских студентов в качестве максимально значимых ценностей указывает семью (54,4%) и материальное благополучие (45,6%), и наименьшее число студентов – карьеру (14,7%) и служение (14,7%).

Также значимые различия были выявлены при исследовании степени осмысленности жизни обучающимися, диагностика проводилась с использованием опросника А. Лэнгле и К. Орглер «Шкала экзистенции». Способность не ориентироваться лишь на самого себя, не реагировать, непосредственно отвечая на случайные стимулы, а воспринимать ситуацию, размышлять над ней в большей степени продемонстрировали обучающиеся из Владикавказа (шкала «самодистанцирование»  $H=8,05$ , при  $p<0,05$ ). В Омске, Воронеже и Самаре обучающиеся вузов показали только средний и низкий уровень сформированности данной способности. Аналогичная ситуация была зафиксирована относительно способности находить реальные возможности для действия, которая проявляется также в склонности к оценивающему, критичному и доминантному поведению, сопровождающемуся непереносимостью любых ограничений (шкала «свобода»  $H=7,798$ , при  $p<0,05$ ), способности доводить до конца решения, принятые на основании личных ценностей (шкала «ответственность»  $H=7,42$ , при  $p<0,05$ ), способности конструктивно обходиться с внешним миром, решительно и ответственно с ним справляться (шкала «экзистенциальность»  $H=13,65$ , при  $p<0,01$ ) и способности справляться с самим собой и с миром и быть в состоянии пойти на внутренние и внешние требования и предложения, соотнося их с собственными ценностями (шкала «исполненность» ( $H=9,676$ , при  $p<0,05$ ).

При сравнительном анализе уровня самоактуализации обучающихся в разных регионах России, наоборот, было обнаружено значительное сходство. Уровень самоактуализации изучался с использованием Методики диагностики самоактуализации личности САМОАЛ (А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калина). Студенты из разных городов показали преимущественно нормальный и повышенный уровни самоуважения, самопринятия, направленности личности на себя и на других, ориентацию на жизнь в настоящем времени, не откладывая ее на завтра. Также было отмечено сходство в стремлении придерживаться определенных принципов, в противовес проявлению гибкости и реактивности. Значимые различия были выявлены относительно способности устанавливать глубокие и тесные контакты с окружающими, легко и быстро вступать в контакт, при этом, избегать поверхностности в отношениях (шкала «Контактность»  $H=7,58$ , при  $p<0,05$ ), в большей степени она представлена у обучающихся из Воронежа, в меньшей – у обучающихся из Самары.

### **Заключение**

Таким образом, мы можем утверждать, что у обучающихся из разных регионов России ценностно-смысловая сфера характеризуется в большей степени сходством в направленности личности, структуре деятельности и уровне самоактуализации личности. Наряду с этим необходимо отметить и выявленные различия, которые заключаются в разном отношении к традиционным ценностям, степени осмысленности своей жизни, свободы принятия решений и отношения к ограничениям. Результаты проведенного исследования доказали выдвинутую нами гипотезу.

Проблема исследования ценностных ориентаций, смысловой сферы личности достаточно давно является актуальной в современной психологии. Это объясняется, отчасти, сложностью феномена ценностно-смысловой сферы, отчасти динамичностью воздействия внешних факторов, обуславливающих формирование и развитие данной сферы Система ценностных ориентаций наиболее интенсивно развивается



в юношеском возрасте, определяя формирование отношения к жизни, осознание своего места в этом мире. Меняются материальные и социокультурные условия, в которых проходит социализация и самоидентификация молодого поколения. изменяются нормы, ценности, социокультурные образцы, в результате чего претерпевают изменение ценностные ориентации молодых людей современного российского общества. Данную динамику необходимо учитывать при организации воспитательной работы в российских вузах, опираться на те ценности, которые объединяют и усиливают единство общества.

**Информированное согласие.** Информированное согласие было получено от всех субъектов, участвовавших в исследовании.

### *Список литературы*

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. 1984. Т. 5. № 5. С. 44–48.
2. Андриенко О.А., Зубкова С.Н. Ценностные ориентации студентов с разной гендерной идентичностью // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9. №1(30). С. 329-331. <https://doi.org/10.26140/amip-2020-0901-0081>.
3. Афанасенко И.В. Особенности ведущих ценностей и их взаимосвязь с интернальностью в юношеском и зрелом возрастах // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13, № 2. С. 124–131. <https://doi.org/10.21702/rpj.2016.2.10>
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.
5. Буслаева Е.Л., Михалкин Н.В. Ценности современного российского общества: философско-психологический анализ // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2005. №1. С. 62-69.
6. Дворникова Е.В., Кошелева А.В. Программный подход по формированию представлений о семейных отношениях у современной студенческой молодежи // Вестник Костромского государственного

- го университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25, №3. С. 156-160.
7. Завражнов, В. В., Железнова Е.Д. Социально-психологические аспекты развития ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте // Молодой ученый. 2017. № 19 (153). С. 265-267.
  8. Зинькина Ю. В., Шульгин С.Г., Архангельский В.Н. Уровень образования и ценностные ориентации в России // Logos et Praxis. 2020. Т. 19, №1. С. 74-86. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2020.1.8>
  9. Комиссарова И.Г. Ценностные ориентации современного российского студенчества // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 4. С. 153-160. <https://doi.org/10.15372/PEMW20150418>
  10. Лэнгле А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности. Сборник статей. Издательство: Генезис, 2017. 159 с.
  11. Лэнгле А. Экзистенциальный анализ – найти согласие с жизнью // Московский психотерапевтический журнал. 2001. №1. С. 5–23.
  12. Огнев А.С., Лихачева Э.В. Взаимосвязь самоэффективности личности и тревожности у студентов // Наука и современность. Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа, 2015. С. 150-153.
  13. Прадчук О.И. Ценностное самоопределение как основа жизненной перспективы преподавателя и студента // Шаг в науку. 2018. № 1. С. 125-127.
  14. Пузанова Ж.В., Ларина Т.И. Влияние обучения в вузе на изменение ценностных ориентаций обучающихся // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 4. С. 99-111. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-4-99-111>
  15. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности, пер. с нем. Москва: Мир, 1994. 320 с.
  16. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности: учебное пособие. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. С. 21-25.
  17. Скриптунова Е.А., Морозов А.А. О предпочтениях городской молодежи // Социологические исследования. 2002. №1. С. 105-110.
  18. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.

19. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования // Gigabaza. URL: <https://gigabaza.ru/doc/14089-pall.html> (дата обращения 12.04.2022)].
20. Хрипунова О.Г., Поляруш А.А., Селиванова Е.В., Лунева Е.В. Гендерные особенности развития ценностных ориентаций студенческой молодежи // Science for Education Today. 2019. Т. 9, №5. С. 24-36.
21. Яшина Л.И. Ценностные ориентации студенческой молодежи // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. №2(65). С. 117-121. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2020.65.2.019>

### References

1. Alekseeva, V. G. *Psikhologicheskij zhurnal*, 1984, vol. 5, no. 5, pp. 44–48.
2. Andrienko O.A., Zubkova S.N. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2020, vol. 9, no. 1(30), pp. 329-331. <https://doi.org/10.26140/amip-2020-0901-0081>.
3. Afanasenko I.V. *Rossiyskiy psikhologicheskij zhurnal*, 2016, vol. 13, no. 2, pp. 124–131. <https://doi.org/10.21702/rpj.2016.2.10>
4. Bozhovich L. I. *Problemy formirovaniya lichnosti: Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Problems of personality formation: Selected psychological works]/ ed. D.I. Fel'dshcheyna. M.: MPSI; Voronezh: MODEK, 2001, 349 p.
5. Buslaeva E.L., Mikhalkin N.V. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Filosofskie nauki*, 2005, no. 1, pp. 62-69.
6. Dvornikova E.V., Kosheleva A.V. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*, 2019, vol. 25, no. 3, pp. 156-160.
7. Zavrazhnov, V. V., Zheleznova E.D. *Molodoy uchenyy*, 2017, no. 19 (153), pp. 265-267.
8. Zin'kina Yu. V., Shul'gin S.G., Arkhangel'skiy V.N. *Logos et Praxis*, 2020, vol. 19, no. 1, pp. 74-86. <https://doi.org/10.15688/lp.jvolsu.2020.1.8>
9. Komissarova I.G. *Professional'noe obrazovanie v sovremennoy mire*, 2015, no. 4, pp. 153-160. <https://doi.org/10.15372/PEMW20150418>
10. Lenge A. *Person. Ekzistentsial'no-analiticheskaya teoriya lichnosti. Sbornik statey* [Person. Existential-analytical theory of personality. Digest of articles]. Publisher: Genesis, 2017, 159 p.

11. Lengle A. *Moskovskiy psikhoterapevticheskiy zhurnal*, 2001, no. 1, pp. 5–23.
12. Ognev A.S., Likhacheva E.V. *Nauka i sovremennost'. Sbornik statey Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Science and Modernity. Collection of articles of the International scientific-practical conference]. Ufa, 2015, pp. 150-153.
13. Pradchuk O.I. *Shag v nauku*, 2018, no. 1, pp. 125-127.
14. Puzanova Zh.V., Larina T.I. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2021, vol. 30, no. 4, pp. 99-111. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-4-99-111>
15. Remshmidt H. *Podrostkovyy i yunosheskiy vozrast: problemy stanovleniya lichnosti* [Teenage and youthful age: problems of personality development]. Moscow: Mir, 1994, 320 p.
16. Seryy A.V., Yanitskiy M.S. *Tsennostno-smyslovaya sfera lichnosti: uchebnoe posobie* [Value-semantic sphere of personality: study guide]. Kemerovo: Kemerovo State University, 1999, pp. 21-25.
17. Skriptunova E.A., Morozov A.A. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2002, no. 1, pp. 105-110.
18. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. M.: Progress, 1990, 368 p.
19. Kholodnaya M.A. *Gigabaza*. <https://gigabaza.ru/doc/14089-pall.html>
20. Khripunova O.G., Polyarush A.A., Selivanova E.V., Luneva E.V. *Science for Education Today*, 2019, vol. 9, no. 5, pp. 24-36.
21. Yashina L.I. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2020, no. 2(65), pp. 117-121. <https://doi.org/10.26105/SSPU.2020.65.2.019>

## ДАНИЕ ОБ АВТОРАХ

**Корнилова Ольга Алексеевна**, первый заместитель директора доктор психологических наук, доцент  
*Самарский филиал Московского городского педагогического университета*  
ул. Стара Загора, 76, г. Самара, Самарская область 443081,  
Российская Федерация  
[KornilovaOA@mgpu.ru](mailto:KornilovaOA@mgpu.ru)

**Крылова Елена Леонидовна**, докторант кафедры «Педагогическая и прикладная психология» кандидат педагогических наук

*Самарский филиал Московского городского педагогического университета*

*ул. Стара Загора, 76, г. Самара, Самарская область 443081, Российская Федерация*

*gtrk25@tvsamara.ru*

**Матасова Инна Леонидовна**, заведующий кафедрой «Педагогическая и прикладная психология» кандидат психологических наук, доцент

*Самарский филиал Московского городского педагогического университета*

*ул. Стара Загора, 76, г. Самара, Самарская область 443081, Российская Федерация*

*Matasova@mgpu.ru*

**Шаталина Мария Александровна**, заведующий кафедрой «Общая и социальная психология» кандидат психологических наук, доцент

*Самарский филиал Московского городского педагогического университета*

*ул. Стара Загора, 76, г. Самара, Самарская область 443081, Российская Федерация*

*ShatalinaMA@mgpu.ru*

## **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Olga A. Kornilova**, Doctor of Psychology, Associate Professor, First Deputy Director

*Samara branch of the State Autonomous educational institution of Moscow "Moscow City Pedagogical University"*

*76, Stara Zagora Str., Samara, Samarskaya oblast, 443084, Russian Federation*

*KornilovaOA@mgpu.ru*

*SPIN-code: 2216-9192*

**Elena L. Krylova**, Candidate of Psychological Sciences, Doctoral Candidate of the Department of “Pedagogical and Applied Psychology” *Samara branch of the State Autonomous educational institution of Moscow “Moscow City Pedagogical University”*  
76, Stara Zagora Str., Samara, Samarskaya oblast, 443084, Russian Federation  
*gtrk25@tvsamara.ru*

**Inna L. Matasova**, Candidate of Psychological Sciences, associate professor, the Head of the Department of “Pedagogical and Applied Psychology” *Samara branch of the State Autonomous educational institution of Moscow “Moscow City Pedagogical University”*  
76, Stara Zagora Str., Samara, Samarskaya oblast, 443084, Russian Federation  
*Matasova@mgpu.ru*  
*SPIN-code: 5168-2581*  
*ORCID: <https://orcid.org/0000-003-4132-2930>*

**Mariia A. Shatalina**, Candidate of Psychological Sciences, associate professor, the Head of the Department of “General and Social Psychology” *Samara branch of the State Autonomous educational institution of Moscow “Moscow City Pedagogical University”*  
76, Stara Zagora Str., Samara, Samarskaya oblast, 443084, Russian Federation  
*ShatalinaMA@mgpu.ru*  
*SPIN-code: 2675-6600*  
*ORCID: <https://orcid.org/0000-000-3-4718-75-30>*

Поступила 19.08.2022

После рецензирования 26.08.2022

Принята 20.09.2022

Received 19.08.2022

Revised 26.08.2022

Accepted 20.09.2022

DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-118-135

УДК 616.89-057.875:681.3

## ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ НА ПОКАЗАТЕЛИ ДЕПРЕССИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

*О.Л. Москаленко, С.Ю. Терещенко,  
Р.А. Яскевич*

**Цель.** Изучить влияние интернет-аддикции на показатели депрессии у студентов медицинского университета.

**Материалы и методы.** В исследование приняло участие 145 студентов обоего пола, обучающихся в медицинском университете. Для оценки уровня интернет-аддикции использовалась шкала CIAS. Анализ частоты и степени тяжести депрессии проводился с использованием шкалы HADS.

**Результаты.** Установлено, что выраженная и устойчивая форма интернет-аддикции по шкале CIAS отмечалась у 8,2% обследованных студентов-медиков.

Симптомы депрессии различной степени выраженности в два раза чаще встречались среди студентов медицинского университета женского пола. При изучении влияния интернет-зависимого поведения на показатели депрессии было установлено, что среди студентов с интернет-аддикцией чаще встречались лица, имеющие различные депрессивные симптомы в сравнении со студентами склонными к интернет-аддикции и не имеющими зависимости.

**Заключение.** Проведенное исследование выявило наличие высокого уровня депрессивных расстройств у студентов с интернет-аддикцией, обучающихся в медицинском университете.

**Ключевые слова:** депрессия; интернет-зависимость; аддиктивное поведение; студенты; медицинское образование

## THE INFLUENCE OF INTERNET ADDICTION ON DEPRESSION INDICATORS IN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS

*O.L. Moskalenko, S.Yu. Tereshchenko,  
R.A. Yaskevich*

***The purpose of the study.*** To study the effect of internet-addiction on depression scores among medical university students.

***Materials and methods.*** The study involved 145 students of both sexes studying at a medical university. The CIAS scale used to assess the level of internet-addiction. Analysis of the frequency and severity of depression carried out using the HADS scale.

***Results.*** It found that a pronounced and stable pattern of internet-dependent behavior on the CIAS scale was detected in 8,2% of the surveyed medical students. Symptoms of depression of varying severity were twice as common among female medical students. When studying the influence of internet-dependent behavior on depression indicators, it was found that among students with Internet addiction, people with symptoms of depression of varying severity were more common, compared with students who are prone to internet-addiction and do not have addiction.

***Conclusion.*** The study revealed the presence of a high level of depressive disorders in students with internet-addiction studying at a medical university.

***Keywords:*** depression; internet-addiction; addictive behavior; students; medical education

### **Введение**

Обусловленный быстрым развитием современных технологий интернет стал незаменимой и неотъемлемой частью жизни большинства людей в мире, а также легко доступным для представитель всех социально-экономических групп [20]. Что в свою очередь привело к появлению относительно нового и нежелательного явления – интернет-аддикции (зависимости).



Распространенность интернет-аддикции в мире колеблется от 1,6% до 18% и имеет взаимосвязь с полом, возрастом и этнической принадлежностью населения [8, 27, 28, 29, 30]. Кроме того, установлено, что распространенность интернет-аддикции выше среди молодых людей и подростков, которые наиболее уязвимы для разного рода негативных воздействий в силу своей возрастной незрелости [15, 28]. Было показано, что распространенность интернет-зависимого поведения среди молодежи может варьировать от 1,98% до 35,8% [12, 25, 30], а лица 18-29 лет являются максимально представленной в интернете возрастной группой [15].

Ранее проведенные исследования подчеркивали важность изучения интернет-аддикции у студентов университетов, поскольку они чаще, чем население в целом используют интернет [1, 14] и более предрасположены для её развития [2]. Наиболее уязвимыми в этом отношении являются студенты медицинских университетов [1, 2, 22, 27, 30]. Суммарная распространенность интернет-зависимости среди студентов-медиков по данным Zhang M. W. В. с соавт. (2018) составила 30,1% и значительно варьировала в зависимости от используемого опросника: по шкале С. Чена (CIAS) – 5,2%, при использовании теста К. Янга (YIAT) – 32,2% [30].

Влияние интернет-аддикции на физиологическое и психологическое здоровье огромно [14, 26, 28]. Фактически, интернет-аддикцию можно рассматривать как дезадаптивный поведенческий паттерн, который приводит к значительному дискомфорту и клиническим расстройствам, вызывающими психологические, образовательные и профессиональные проблемы в жизни человека [14]. Выделяются факторы, предрасполагающие развитие интернет-аддиктивного поведения, важную роль среди которых играют личностные свойства характера, такие как тревожность, склонность к депрессии, низкая стрессоустойчивость, повышенная обидчивость и агрессивность [14, 24, 26].

Аффективные расстройства становятся все более распространенными среди населения земного шара [7, 9, 10, 16, 17, 18, 23]. По данным Всемирной организации здравоохранения, пограничные

психические расстройства, такие как депрессия и тревога составляют 35% всех психических расстройств, большинство из которых отмечаются в детском и юношеском возрасте [21]. Психо-эмоциональные расстройства в молодом возрасте является чрезвычайно актуальной проблемой, особенно среди обучающихся в медицинских университетах [3, 5, 11, 13, 23, 26]. Так, общая суммарная распространенность депрессии или депрессивных симптомов среди студентов-медиков по данным многоцентрового исследования составила – 27,2% [25].

Таким образом интернет-аддикция, влияющая на нервно-психическое здоровье человека [6], превратившаяся сегодня в серьезную общественную проблему, требует дальнейшего изучения, особенно у студентов медицинских ВУЗов.

### **Цель исследования**

Изучить влияние интернет-аддикции на показатели депрессии у студентов 2-3 курса лечебного факультета Красноярского государственного медицинского университета (КрасГМУ).

### **Материалы и методы**

В исследование приняло участие 145 студентов обоего пола, обучающихся на 2 и 3 курсах лечебного факультета КрасГМУ. Средний возраст обследуемых составил 20 лет. Из них юноши – 39 человек, возраст 20 [19; 21] лет и девушки – 106 человек, возраст 20 [19; 21] лет.

Данное исследование проведено согласно требованиям Хельсинской Декларации, с учетом этических принципов, применяемых в медицинских исследованиях с участием человека в качестве их субъекта. Принявшие участие в исследовании студенты давали письменное информированное согласие.

Уровень интернет-аддиктивного поведения оценивался по адаптированной В. Л. Малыгиным и К. А. Феклисовым шкале CIAS – Chen Internet addiction Scale [8, 19]. С помощью данной шкалы можно измерить в баллах специфические проявления интернет-аддикции,

такие как компульсивные симптомы, симптомы отмены, симптомы толерантности, психологические и соматические проблемы и проблемы с управлением временем. По сумме измерений рассчитывается общий балл и интегративные показатели надшкального характера – интегральные симптомы и негативные последствия. Минимальный риск возникновения интернет-аддикции поведения по данной шкале соответствует диапазону от 27 до 42 баллов, склонность к возникновению интернет-аддиктивного поведения определяется при значении общего балла от 43 до 64, а выраженная и устойчивая форма интернет-аддикции (интернет-зависимость) при наличии 65 и более баллов.

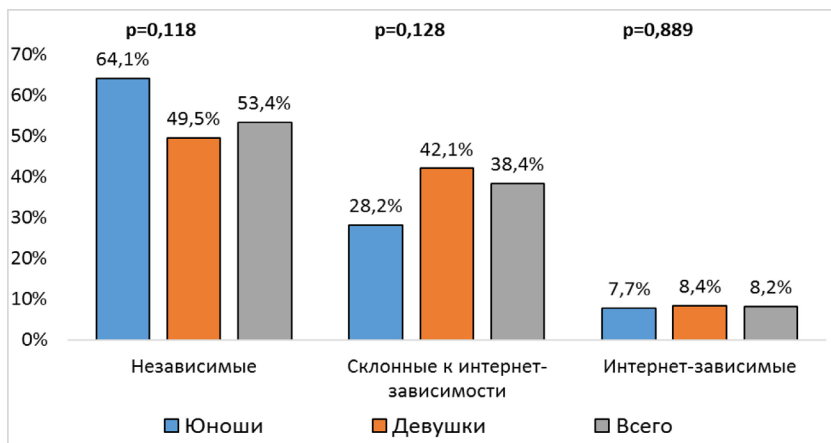
Анализ частоты и степени тяжести депрессии проводился с использованием шкалы HADS – The Hospital Anxiety and Depression scale [31].

Для статистической обработки полученных результатов использовали программный пакет Statistica 6.0. Вид распределения непрерывных количественных признаков определяли, используя критерии Шапиро-Уилка –и Колмогорова-Смирнова. В тех случаях, когда характер распределения изучаемого признака не соответствовал нормальному распределению, применяли непараметрические методы статистического анализа, такие как U-тест Манна-Уитни. Значения непрерывных количественных признаков представлены медианой (Me) и межквартильным интервалом [ $Q_1$ ;  $Q_3$ ]. Сравнение частот бинарных качественных признаков проводилось с применением критерия  $\chi^2$  (Chi-square). При проверке нулевой гипотезы критический уровень статистической значимости принимали при  $p < 0,05$ .

### **Результаты и обсуждение**

Установлено, что из всех обследованных студентов у 53,4% признаков интернет-аддикции выявлено не было, при этом большее число лиц без интернет-зависимости приходилось на студентов-медиков мужского пола: 64,1% против 49,5% ( $\chi^2=2,44$ ,  $df=1$ ,  $p=0,118$ ) (рис.1). Среди 38,4% обследуемых студентов-медиков выявлена склонность к интернет-зависимости: у 28,2% юношей и

42,1% девушек ( $\chi^2=2,32$ ,  $df=1$ ,  $p=0,128$ ) соответственно. Признаки интернет-аддиктивного поведения были выявлены у 8,2% обследованных лиц. Среди юношей интернет-аддикция встречалась у 7,7% пациентов и среди девушек у 8,4% ( $\chi^2=0,02$ ,  $df=1$ ,  $p=0,889$ ) соответственно, что согласуется с результатами исследования Zhang M. W. B. с соавт. (2018) [29]. Согласно полученных в этом исследовании данных, суммарная распространенность интернет-зависимого поведения среди студентов-медиков при использовании шкалы CIAS составила 5,2% [29].

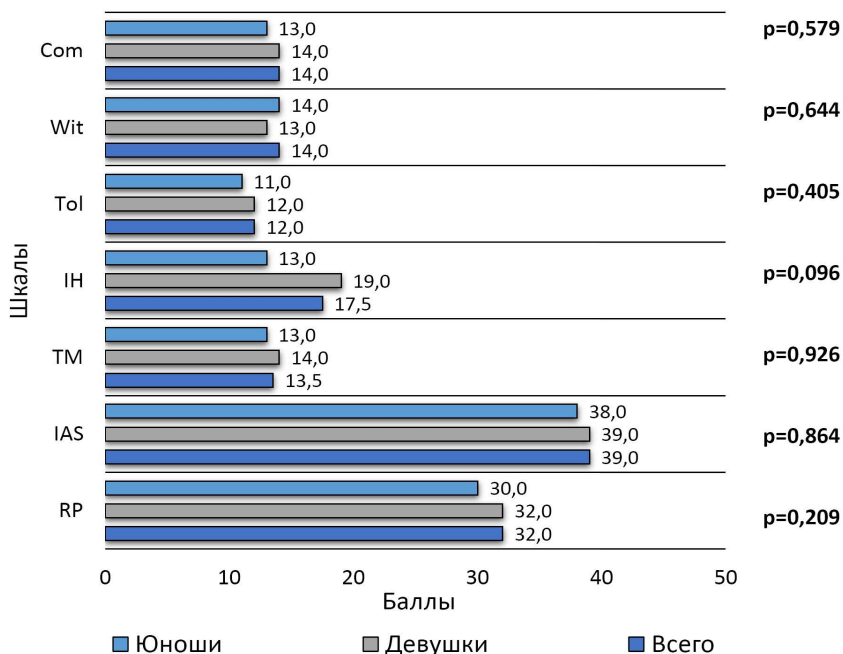


**Рис. 1.** Показатели интернет-аддиктивного поведения среди студентов-медиков по шкале CIAS

Следует отметить, что особенностью используемой шкалы CIAS является то, что она позволяет не просто диагностировать предполагаемый факт наличия или отсутствия интернет-зависимого поведения в дихотомическом делении, но и качественно определить выраженность тех или иных симптомов, характеризующих паттерн зависимого поведения [8].

Проведенный анализ выраженности симптомов интернет-зависимого поведения у обследованных студентов-медиков с интернет-аддикцией показал, что у них на первый план выходят психологические и соматические проблемы, далее симптомы абстиненции, компуль-

сивные симптомы, трудности управления временем и повышение толерантности (рис. 2).



**Рис. 2.** Выраженность симптомов зависимого поведения у обследованных студентов-медиков обоего пола с выраженным и устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения.

*Примечание:* Com – компульсивные симптомы; Wit – симптомы отмены; Tol – симптомы толерантности; IH – психологические и соматические проблемы; TM – проблемы с управлением временем; IAS – интегральные симптомы; RP – негативные последствия.

Анализ выраженности симптомов аддиктивного поведения с учетом принадлежности к полу показал схожую выраженность симптомов, как у юношей, так и у девушек по всем шкалам опросника CIAS, за исключением шкалы психологических и соматических проблем, по которой значения были выше у девушек: 19 [16; 23] против 13 [13; 17] баллов ( $U=4$ ;  $Z=-1,6$ ;  $p=0,096$ ) (рис. 2).

При оценке индивидуальной выраженности депрессивных расстройств было установлено, что симптомы депрессии разной сте-

пени выраженности отмечались у 18,5% обследуемых студентов медицинского университета, при этом у 12,3% опрошенных они носили субклинический характер, у 6,2% – клинически выраженный (рис.3). Установлено, что большее число лиц с показателями депрессии, соответствующими нормальным значениям по шкале HADS отмечалось среди студентов-юношей: 88,9% против 79,1% ( $\chi^2=1,73$ ,  $df=1$ ,  $p=0,189$ ), в то время как среди студентов-девушек симптомы депрессии в целом встречались в два раза чаще, по сравнению с юношами: 20,9% против 11,2% ( $\chi^2=1,73$ ,  $df=1$ ,  $p=0,189$ ).

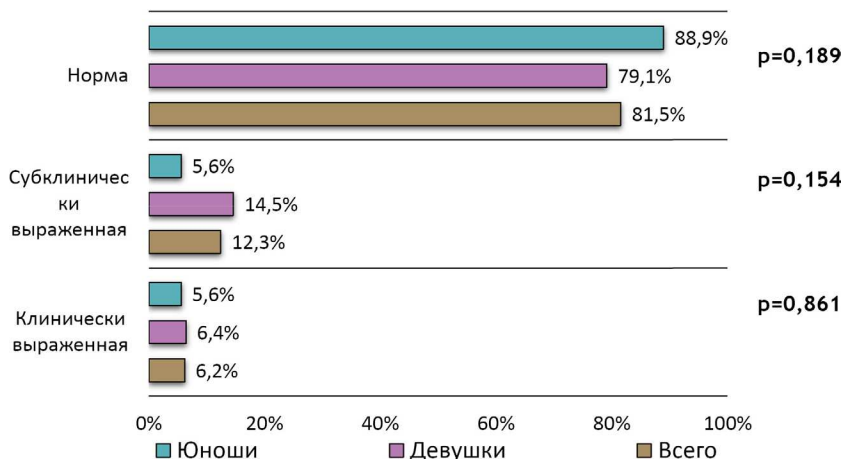


Рис. 3. Показатели депрессии у студентов-медиков по шкале HADS

Симптомы депрессии разной степени выраженности, соответствующие субклиническому и клиническому уровню также чаще, встречались среди студентов медицинского университета женского пола: 14,5% против 5,6% ( $\chi^2=2,03$ ,  $df=1$ ,  $p=0,154$ ) и 6,4% против 5,6% ( $\chi^2=0,03$ ,  $df=1$ ,  $p=0,861$ ) соответственно. Выявленные различия не имели статистической значимости (рис. 3).

Полученные результаты о частоте депрессивных расстройств среди студентов-медиков согласуются с полученными ранее данными, где было показано, что среди студентов-медиков 3 курса женского пола значимо чаще встречался клинически выраженный уровень

депрессии – 44,4% ( $p=0,001$ ) [5]. Высокая частота встречаемости депрессивной симптоматики среди студенток медицинских ВУЗов также была отмечена и другими отечественными и зарубежными авторами [3, 13, 23]. Согласно данным исследования Стрижева В.А. и соавт. (2015) среди студентов КубГМУ распространенность тревожно-депрессивной симптоматики увеличивалось от младших к старшим курсам обучения, с значительным преобладанием клинически выраженной депрессии на пятом курсе, с превалированием у девушек [13].

Исучено влияние интернет-зависимого поведения на показатели депрессии у студентов-медиков (рис.4). Установлено, что среди студентов медицинского университета с устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения чаще, на уровне тенденции, встречались лица, имеющие симптомы депрессии разной степени выраженности – 66,7%, в сравнении со студентами, склонными к интернет-аддикции – 25,5% ( $\chi^2=2,8$ ,  $df=1$ ,  $p=0,092$ ) и не имеющими интернет-зависимости – 7,0% ( $\chi^2=16,7$ ,  $df=1$ ,  $p=0,001$ ) (рис. 4).

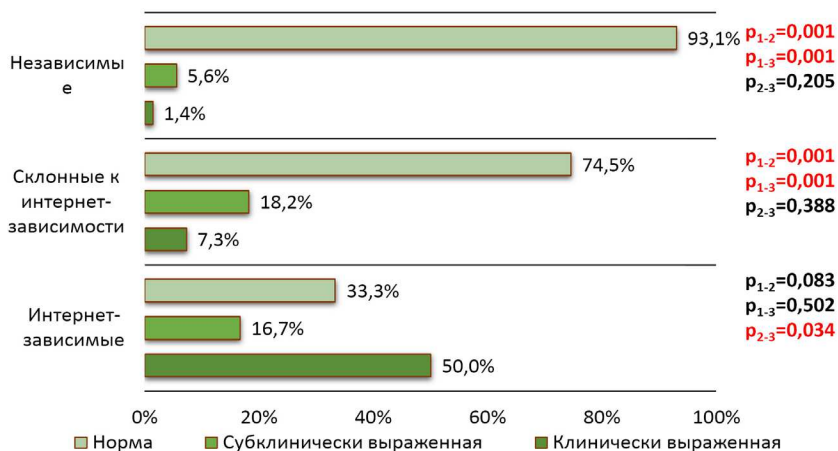


Рис. 4. Показатели депрессии у студентов-медиков с различными уровнями интернет-аддикции

Среди студентов-медиков с устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения чаще встречались лица с клинически выраженной

депрессией – 50% в сравнении со студентами, имеющими субклинически выраженную депрессию – 16,7% ( $\chi^2=0,45$ ,  $df=1$ ,  $p=0,502$ ) и не имеющими депрессивных расстройств – 33,3% ( $\chi^2=4,57$ ,  $df=1$ ,  $p=0,034$ ).

Таким образом, полученные в результате исследования закономерности целесообразно учитывать при планировании профилактических мероприятий с целью раннего выявления и последующей коррекции депрессивных расстройств среди студентов с интернет-аддикцией, обучающихся в медицинских ВУЗах.

### **Выводы**

1. Выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения по шкале CIAS выявлен у 8,2% обследованных студентов медицинского университета.

2. Симптомы депрессии различной степени выраженности в два раза чаще встречались среди студентов-медиков женского пола.

3. Наибольшая частота клинически выраженного уровня депрессии по шкале HADS отмечалась среди студентов медицинского университета с устойчивым паттерном интернет-зависимого поведения.

### ***Список литературы***

1. Авхачева Н. А. Сравнительная оценка вероятности развития интернет-зависимости среди студентов-первокурсников и студентов-выпускников // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 77-2. С. 147-151. <https://doi.org/10.18411/trnio-09-2021-73>
2. Ванюшина Е. А., Гончарова М. А. Современные тенденции формирования интернет-зависимости у студентов медицинского университета // Бюллетень науки и практики. 2017. № 3 (16). С. 134-138. <https://doi.org/10.5281/zenodo.399182>
3. Гаврилова Е. С., Яшин Д. А., Ванин Е. Ю., Яшина Л. М. Сравнительная оценка факторов риска хронических неинфекционных заболеваний и тревожно-депрессивной симптоматики среди студентов разных вузов мегаполиса // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24166> (дата обращения: 09.06.2022).



4. Давыдов Е. Л. Вопросы тревожно-депрессивных состояний у больных артериальной гипертонией старших возрастных групп // Клиническая геронтология. 2016. Т. 22, № 9-10. С. 22-23.
5. Деревянных Е. В., Балашова Н. А., Яскевич Р. А., Москаленко О. Л. Частота и выраженность тревожно-депрессивных нарушений у студентов медицинского вуза // В мире научных открытий. 2017. Т. 9. № 1. С. 10-28. <https://doi.org/10.12731/wsd-2017-1-10-28>
6. Деревянных Е.В., Балашова Н.А., Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Влияние интернет-аддикции на показатели тревоги у студентов медицинского вуза // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, № 4. <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/issue/view/10>
7. Козлов Е.В., Деревянных Е.В., Балашова Н.А. и др. Уровни ситуативной и личностной тревожности у больных с хронической obstructивной болезнью легких в условиях коморбидности // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13, №3. С. 167-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-3-167-190>
8. Малыгин В. Л., Феклисов К. А. Искандирова А. Б. и др. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: Учебное пособие. М.: МГМСУ, 2011. 32 с.
9. Москаленко О. Л., Яскевич Р. А. Тревожно-депрессивные расстройства у жителей Крайнего Севера и Сибири // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12. № 3-2. С. 113-119. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-2-113-119>
10. Москаленко О. Л., Яскевич Р. А. Тревожно-депрессивные расстройства у пациентов с артериальной гипертонией (обзор литературы) // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 1-2. С. 185-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-1-2-185-190>
11. Москаленко О. Л., Яскевич Р. А. Тревожные расстройства среди обучающихся высших медицинских учебных заведений (обзор литературы) // Russian Journal of Education and Psychology. 2022. Т. 13. № 1-2. С. 120-127. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-1-2-120-127>
12. Семёнова Н. Б., Терещенко С. Ю., Эверт Л. С. и др. Распространенность интернет-зависимости у подростков Центральной Сибири // Здравоохранение Российской Федерации. 2020. Т. 64, № 1. С. 36-44. <https://doi.org/10.18821/0044-197X-2020-64-1-36-44>

13. Стрижев В.А., Бойко Е.О., Ложникова Л.Е., Зайцева О.Г. Тревожно-депрессивные расстройства в медицинской студенческой среде // Кубанский научный медицинский вестник. 2016. № 2 (157). С. 126-131.
14. Хасанова И. И., Котова С. С. Взаимосвязь интернет-зависимости с совладающим и отклоняющимся поведением учащейся молодежи // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 4. С. 146-168. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-146-168>
15. Яковлев А. Н., Чупрова Н. А., Вантей В. Б. и др. Возрастные аспекты интернет-зависимости: сравнительный анализ лиц юношеского возраста и молодых взрослых // Вопросы наркологии. 2020. Т. 193, № 10. С. 74–78. [https://doi.org/10.47877/0234-0623\\_2020\\_10\\_74](https://doi.org/10.47877/0234-0623_2020_10_74)
16. Яскевич Р. А., Игнатова И. А., Шилов С. Н. и др. Влияние тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни слабослышащих мигрантов Крайнего Севера в период реадaptации к новым климатическим условиям // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13975> (дата обращения: 09.06.2022).
17. Яскевич Р. А., Кочергина К. Н., Каспаров Э. В. Влияние выраженности тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни больных артериальной гипертонией // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2019. Т. 11, № 5-2. С. 146-151. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2019-11-5-2-146-151>
18. Яскевич Р. А., Хамнагадаев И. И., Деревянных Е. В. и др. Тревожно-депрессивные расстройства у пожилых мигрантов Крайнего Севера в период реадaptации к новым климатическим условиям // Успехи геронтологии. 2014. Т. 27. № 4. С. 672-677.
19. Chen S. H., Weng L. J., Su Y. J. et al. Development of a Chinese internet addiction scale and its psychometric study // Chin. J. Psychol. 2003. № 45. P. <https://doi.org/279-294>. 10.1037/t44491-000
20. Cheng C., Li A. Y. Internet addiction prevalence and quality of (real) life: a meta-analysis of 31 nations across seven world regions // Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw. 2014. Vol.17. P.755-760. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0317>

21. Depression and other common mental disorders. Global health estimates. Geneva : World Health Organization, 2017. 24 p.
22. Ghamari F., Mohammadbeigi A., MohammadSalehi N., Hashiani A.A. Internet addiction and modeling its risk factors in medical students, Iran. // *Indian J. Psychol. Med.* 2011. Vol.33, № 2. P. 158-162. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.92068>
23. Hardeman R.R., Perry S.P., Phelan S.M. et al. Racial Identity and Mental Well-Being: The Experience of African American Medical Students, A Report from the Medical Student CHANGE Study // *J. Racial and Ethnic Health Disparities*. 2016. №3. P. 250-258. <https://doi.org/10.1007/s40615-015-0136-5>
24. Kheyri F., Azizifar A., Valizadeh R. et al. Investigation the relationship between internet dependence with anxiety and educational performance of high school students // *J. Educ. Health. Promot.* 2019. Vol. 8. P. 213. [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_84\\_19](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_84_19)
25. Rotenstein L.S., Ramos M.A., Torre M. et al. Prevalence of Depression, Depressive Symptoms, and Suicidal Ideation Among Medical Students: A Systematic Review and Meta-Analysis // *JAMA*. 2016. Vol.316, № 21. P. 2214-2236. <https://doi.org/10.1001/jama.2016.17324>
26. Saikia A. M., Das J., Barman P., Bharali M. D. Internet Addiction and its Relationships with Depression, Anxiety, and Stress in Urban Adolescents of Kamrup District, Assam // *J. Family Community Med.* 2019. Vol.26, № 2. P. 108-112. [https://doi.org/10.4103/jfcm.JFCM\\_93\\_18](https://doi.org/10.4103/jfcm.JFCM_93_18)
27. Salarvand S. N. Albatineh A., Dalvand S. et al. Prevalence of Internet Addiction Among Iranian University Students: A Systematic Review and Meta-analysis // *Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw.* 2022. Vol. 25, № 4. P. 213-222. <https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0120>
28. Tereshchenko S., Kasparov E., Smolnikova M. et al. Internet Addiction and Sleep Problems among Russian Adolescents: A Field School-Based Study // *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 2021. Vol. 18, № 19. P.10397. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910397>
29. Younes F., Halawi G., Jabbour H. et al. Internet Addiction and Relationships with Insomnia, Anxiety, Depression, Stress and Self-Esteem in University Students: A Cross-Sectional Designed Study // *PLoS One*. 2016. Vol.11, № 9. P. e0161126. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0161126>

30. Zhang M. W. B., Lim R. B. C., Lee C., Ho R. C. M. Prevalence of Internet Addiction in Medical Students: a Meta-analysis // *Acad Psychiatry*. 2018. Vol. 42, № 1. P. 88-93. <https://doi.org/10.1007/s40596-017-0794-1>
31. Zigmond A. S., Snaith R. P. The Hospital Anxiety and Depression scale // *Acta Psychiatr. Scand*. 1983. Vol. 67. P. 361-370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>

### *References*

1. Avkhacheva N. A. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya*, 2021, no. 77-2, pp. 147-151. <https://doi.org/10.18411/trnio-09-2021-73>
2. Vanyushina E. A., Goncharova M. A. *Byulleten' nauki i praktiki*, 2017, no. 3 (16), pp. 134-138. <https://doi.org/10.5281/zenodo.399182>
3. Gavrilova E. S., Yashin D. A., Vanin E. Yu., Yashina L. M. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2016, no. 2. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24166>
4. Davydov E. L. *Klinicheskaya gerontologiya*, 2016, vol. 22, no. 9-10, pp. 22-23.
5. Derevyannykh E. V., Balashova N. A., Yaskevich R. A., Moskalenko O. L. *V mire nauchnykh otkrytiy*, 2017, vol. 9, no. 1, pp. 10-28. <https://doi.org/10.12731/wsd-2017-1-10-28>
6. Derevyannykh E. V., Balashova N. A., Yaskevich R. A., Moskalenko O. L. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 4. <http://rjep.ru/jour/index.php/rjep/issue/view/10>
7. Kozlov E. V., Derevyannykh E. V., Balashova N. A. et al. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 3, pp. 167-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-3-167-190>
8. Malygin V. L., Feklisov K. A., Iskandirova A. B. et al. *Internet-zavisimoe povedenie. Kriterii i metody diagnostiki: Uchebnoe posobie* [Internet-dependent behavior. Criteria and methods of diagnosis]. M.: MGMSU, 2011, 32 p.
9. Moskalenko O. L., Yaskevich R. A. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 3-2, pp. 113-119. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-2-113-119>
10. Moskalenko O. L., Yaskevich R. A. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 1-2, pp. 185-190. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-1-2-185-190>

11. Moskalenko O. L., Yaskevich R. A. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2022, vol. 13, no. 1-2, pp. 120-127. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2022-13-1-2-120-127>
12. Semenova N. B., Tereshchenko S. Yu., Evert L. S. et al. *Zdravookhranenie Rossiyskoy Federatsii*, 2020, vol. 64, no. 1, pp. 36-44. <https://doi.org/10.18821/0044-197X-2020-64-1-36-44>
13. Strizhev V.A., Boyko E.O., Lozhnikova L.E., Zaytseva O.G. *Kubanskiy nauchnyy meditsinskiy vestnik*, 2016, no. 2 (157), pp. 126-131.
14. Khasanova I. I., Kotova S. S. *Obrazovanie i nauka*, 2017, vol. 19, no. 4, pp. 146-168. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2017-4-146-168>
15. Yakovlev A. N., Chuprova N. A., Vantey V. B. et al. *Voprosy narkologii*, 2020, vol. 193, no. 10, pp. 74–78. [https://doi.org/10.47877/0234-0623\\_2020\\_10\\_74](https://doi.org/10.47877/0234-0623_2020_10_74)
16. Yaskevich R. A., Ignatova I. A., Shilov S. N. et al. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2014, no. 4. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=13975>
17. Yaskevich R. A., Kochergina K. N., Kasparov E. V. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2019, vol. 11, no. 5-2, pp. 146-151. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2019-11-5-2-146-151>
18. Yaskevich R. A., Khamnagadaev I. I., Derevyannykh E. V. et al. *Uspekhi gerontologii*, 2014, vol. 27, no. 4, pp. 672-677.
19. Chen S. H., Weng L. J., Su Y. J. et al. Development of a Chinese internet addiction scale and its psychometric study. *Chin. J. Psychol.*, 2003, no. 45, pp. <https://doi.org/279-294.10.1037/t44491-000>
20. Cheng C., Li A. Y. Internet addiction prevalence and quality of (real) life: a meta-analysis of 31 nations across seven world regions. *Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw.*, 2014, vol. 17, pp. 755-760. <https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0317>
21. Depression and other common mental disorders. Global health estimates. Geneva : World Health Organization, 2017, 24 p.
22. Ghamari F., Mohammadbeigi A., Mohammadsalehi N., Hashiani A.A. Internet addiction and modeling its risk factors in medical students, Iran. *Indian J. Psychol. Med.*, 2011, vol. 33, no. 2, pp. 158-162. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.92068>

23. Hardeman R.R., Perry S.P., Phelan S.M. et al. Racial Identity and Mental Well-Being: The Experience of African American Medical Students, A Report from the Medical Student CHANGE Study. *J. Racial and Ethnic Health Disparities*, 2016, no. 3, pp. 250-258. <https://doi.org/10.1007/s40615-015-0136-5>
24. Kheyri F., Azizifar A., Valizadeh R. et al. Investigation the relationship between internet dependence with anxiety and educational performance of high school students. *J. Educ. Health. Promot.*, 2019, vol. 8, p. 213. [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_84\\_19](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_84_19)
25. Rotenstein L.S., Ramos M.A., Torre M. et al. Prevalence of Depression, Depressive Symptoms, and Suicidal Ideation Among Medical Students: A Systematic Review and Meta-Analysis. *JAMA*, 2016, vol. 316, no. 21, pp. 2214-2236. <https://doi.org/10.1001/jama.2016.17324>
26. Saikia A. M., Das J., Barman P., Bharali M. D. Internet Addiction and its Relationships with Depression, Anxiety, and Stress in Urban Adolescents of Kamrup District, Assam. *J. Family Community Med.*, 2019, vol. 26, no. 2, pp. 108-112. [https://doi.org/10.4103/jfcm.JFCM\\_93\\_18](https://doi.org/10.4103/jfcm.JFCM_93_18)
27. Salarvand S. N. Albatineh A., Dalvand S. et al. Prevalence of Internet Addiction Among Iranian University Students: A Systematic Review and Meta-analysis. *Cyberpsychol. Behav. Soc. Netw.*, 2022, vol. 25, no. 4, pp. 213-222. <https://doi.org/10.1089/cyber.2021.0120>
28. Tereshchenko S., Kasparov E., Smolnikova M. et al. Internet Addiction and Sleep Problems among Russian Adolescents: A Field School-Based Study. *Int. J. Environ. Res. Public Health.*, 2021, vol. 18, no. 19, 10397. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910397>
29. Younes F., Halawi G., Jabbour H. et al. Internet Addiction and Relationships with Insomnia, Anxiety, Depression, Stress and Self-Esteem in University Students: A Cross-Sectional Designed Study. *PLoS One*, 2016, vol. 11, no. 9, pp. e0161126. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0161126>
30. Zhang M. W. B., Lim R. B. C, Lee C., Ho R. C. M. Prevalence of Internet Addiction in Medical Students: a Meta-analysis. *Acad Psychiatry*, 2018, vol. 42, no. 1, pp. 88-93. <https://doi.org/10.1007/s40596-017-0794-1>
31. Zigmond A. S., Snaith R. P. The Hospital Anxiety and Depression scale. *Acta Psychiatr. Scand.*, 1983, vol. 67, pp. 361-370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>

## ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Москаленко Ольга Леонидовна**, старший научный сотрудник, кандидат биологических наук, НИИ медицинских проблем Севера *Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»*

*ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация*  
*gre-ll@mail.ru*

**Терещенко Сергей Юрьевич**, доктор медицинских наук, профессор, зав. отделением соматического и психического здоровья детей *Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»*

*ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация*

**Яскевич Роман Анатольевич**, доцент кафедры пропедевтики внутренних болезней и терапии с курсом ПО, ведущий научный сотрудник группы патологии сердечно-сосудистой системы, доктор медицинских наук, доцент

*ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. Ф.В. Войно-Ясенецкого» МЗ РФ; Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»*

*ул. Партизана Железняка, 1а, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация; ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация*  
*cardio@impn.ru*

## DATA ABOUT THE AUTHORS

**Olga L. Moskalenko**, Senior Researcher, Candidate of Biological Sciences, Scientific Research Institute of Medical Problems of the North

*Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»*

*3g, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation  
gre-ll@mail.ru*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4268-6568>*

*Scopus Author ID: 57221448825*

*ResearcherID: H-4076-2017*

**Sergey Yu. Tereshchenko**, Doctor of Medical Sciences, Professor, Head.

Department of Somatic and Mental Health of Children

*Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»*

*3g, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1605-7859>*

*ResearcherID: C-1004-2013*

*Scopus Author ID: 57188640428*

**Roman A. Yaskevich**, associate professor at department of propedeutics of internal diseases and therapy with a course of postgraduate education, leading researcher of the group pathology of the cardiovascular system, doctor of medical science, docent

*State budget institution of higher professional education “Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voyno-Yasenezkiy” Ministry of Health of the Russian Federation; Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»*

*1a, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation;*

*3g, P. Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, 660022, Russian Federation  
cardio@impn.ru*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4033-3697>*

*Scopus Author ID: 56335744200*

*ResearcherID: E-2876-2018*

Поступила 23.06.2022

После рецензирования 03.07.2022

Принята 15.07.2022

Received 23.06.2022

Revised 03.07.2022

Accepted 15.07.2022



DOI: 10.12731/2658-4034-2022-13-5-136-147

УДК 159.9.075

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СО СКЛОННОСТЬЮ К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

*О.Н. Владимирова*

*В настоящее время в России фиксируется рост отклоняющегося поведения учащейся молодежи. Многочисленные исследования направлены на изучение причин девиаций подростков и юношей. Этим обусловлена актуальность выявления определенных характеристик личности учащихся с отклоняющимся поведением.*

***Цель:** изучение взаимосвязи между склонностью к отклоняющемуся поведению и определенными чертами личности учащихся подросткового и юношеского возрастов.*

***Методы.** Методика «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла, 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла, методика «Диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности», автор С. С. Бубнов. Использовались статистические методы обработки результатов эмпирического исследования в программе STATISTICA.*

***Результаты.** Выявлена взаимосвязь высоких показателей по шкале установки на социально желательные ответы по методике «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла с особенностями вербального интеллекта испытуемых. Склонность к преодолению норм и правил имеет связь с неконформизмом, склонность к аддиктивному поведению, слабый волевой контроль эмоциональных реакций и склонность к деликвентному поведению связаны с вербальным интеллектом. Склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, а также склонность к агрессии и насилию взаимосвязаны с такой чертой личности, как радикализм.*

**Заключение.** Проведенное исследование доказывает взаимосвязь склонности к отклоняющемуся поведению учащейся молодежи с определенными чертами их личности.

**Область применения результатов.** Результаты позволяют оценить некоторые особенности личности учащейся молодежи с отклоняющимся поведением и предоставляют возможности для разработки подходов к их психолого-педагогическому сопровождению.

**Ключевые слова:** учащаяся молодежь; отклоняющееся поведение; черты личности; подростковый и юношеский возраст

## THE RELATIONSHIP OF PERSONAL CHARACTERISTICS WITH THE TENDENCY TO DEVIANT BEHAVIOR IN STUDENTS

*O.N. Vladimirova*

*Currently, there is an increase in the deviant behavior of students in Russia. Numerous studies are aimed at studying the causes of deviations of adolescents and young men. This is due to the urgency of identifying certain personality characteristics of students with deviant behavior.*

**Purpose:** *to study the relationship between the tendency to deviant behavior and certain personality traits of adolescent and adolescent students.*

**Methods.** *The methodology of “Determining the tendency to deviant behavior” by A. N. Orel, 16-factor personality questionnaire by R. B. Cattell, the methodology of “Diagnostics of the real structure of value orientations of personality”, author S. S. Bubnov. Statistical methods of processing the results of empirical research in the STATISTICA program were used.*

**Results.** *We have revealed the relationship of high indicators on the scale of the attitude to socially desirable responses according to the method of “Determining the propensity for deviant behavior” by A. N. Orel with the peculiarities of the verbal intelligence of the respondents. The tendency to overcome norms and rules has a connection with non-*

*conformism, a tendency to addictive behavior, weak volitional control of emotional reactions and a tendency to delinquent behavior are associated with verbal intelligence. The tendency to self-harming and self-destructive behavior, as well as the tendency to aggression and violence are interrelated with such a personality trait as radicalism.*

**Conclusion.** *The conducted research proves the relationship of the tendency to deviant behavior of students with certain traits of their personality.*

**Practical implications.** *The results allow us to evaluate some personality traits of students with deviant behavior and provide opportunities for developing approaches to their psychological and pedagogical support.*

**Keywords:** *students; deviant behavior; personality traits; adolescence and adolescence*

## **Введение**

Толчком для начала изучения вопросов отклоняющегося поведения детей и подростков послужили события берущие свое начало в 20 годы прошлого столетия. Завершение Первой мировой войны и Великой Октябрьской революции 1917 года послужили поводом к началу проблем беспризорности в России. В 1921 году в России насчитывалось более 4,5 млн. детей и подростков, оставшихся без попечения родителей. К 1922 году эта цифра увеличилась вдвое. Важнейшей задачей государства стало решение проблемы беспризорности несовершеннолетних[2].

В эти годы появились первые труды по изучению данной категории детей и подростков. Одни ученые объясняли причины беспризорности с позиций врожденной предрасположенности к нарушению норм и правил, другие связывали их с социальными причинами[3]. П. П. Блонским было доказано, что психика ребенка носит изменчивый характер, и склонность к отклоняющемуся поведению не является врожденной характеристикой человека[3, 5].

Историческую роль в изучении природы «трудновоспитуемых детей» сыграли труды А. С. Макаренко. На деле он показал, что асоциальное поведение несовершеннолетних лишь следствие на-

рушения нормальных связей ребенка с семьей, школой, обществом. Развитие ребенка происходит в условиях выстраивания общественных отношений. Фундаментом для развития личности и дальнейшей социализации ребенка в первую очередь является семья.

Основоположителем культурологического аспекта отклоняющегося поведения в России Я.И. Гилинским было введено понятие «девинтное поведение», которое по сегодняшний день употребляется наравне с «отклоняющимся» [7]. С.Я. Беличевой, Л.И. Божович, А.Е. Личко были разработаны подходы к изучению отклоняющегося поведения подросткового и юношеского возрастов [9]. Изучением психологических особенностей личности подростков и юношей занимались Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.М. Прихожан, Д.И. Фельдштейн, Л.А. Регуш, Е.В. Славутская и др. [7]. Вопросы изменения личности учащейся молодежи подросткового и юношеского возраста и формирования у них отклоняющегося поведения рассматривались в работах Т.В. Кондрашенко, А.И. Селецкого, В.А. Татенко, Д.И. Донской, А.Г. Антонова, Т.С. Гурлева [9, 11, 12].

Е.В. Славутской и О.Н. Владимировой проведен системный анализ данных психодиагностики и проявление интегро-дифференцированного принципа в развитии личности, изучены ценностные ориентации молодежи, обучающейся в колледже [18, 19]. М.И. Калетинской и В.В. Онуфриевой были изучены патопсихологические условия формирования отклоняющегося поведения, взаимосвязь отклоняющегося поведения с акцентуациями характера. Однако, до настоящего времени нет ясных представлений о взаимосвязи склонности к отклоняющемуся поведению с чертами личности учащейся молодежи.

С целью подтверждения взаимосвязи определенных черт и характеристик личности со склонностью к отклоняющемуся поведению нами было проведено экспериментальное исследование.

Цель исследования – изучение взаимосвязи между склонностью к отклоняющемуся поведению и определенными чертами личности учащихся подросткового и юношеского возрастов.

## Материалы и методы

Для выявления студентов, имеющих склонность к отклоняющемуся поведению (СОП), была использована методика «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла. Респондентами стали 197 студентов колледжа Чебоксарского кооперативного института (филиала) Российского университета кооперации г. Чебоксары Чувашской Республики в возрасте от 15 до 19 лет.

Из общего числа обследованных у 44 студентов была выявлена склонность к отклоняющемуся поведению. В дальнейшем с этими студентами была проведена диагностика с использованием 16-факторного личностного опросника Р. Б. Кеттелла. Были изучены личностные характеристики учащейся молодежи склонной к отклоняющемуся поведению.

Для подтверждения выдвинутого предположения о взаимосвязи склонности к отклоняющемуся поведению учащейся молодежи с чертами личности нами был проведен корреляционный анализ полученных данных.

## Результаты

При анализе корреляционных взаимосвязей двух методик: методики «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орла и 16-факторного личностного опросника Р. Б. Кеттелла нами были выделены взаимосвязи, представленные в таблице 1.

Также для изучения ценностных ориентаций учащейся молодежи, имеющей склонность к отклоняющемуся поведению, нами была проведена методика «Диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности», автор С. С. Бубнов. Результаты исследования показали, что склонность к отклоняющемуся поведению имеет корреляции с личностными характеристиками обучающихся, изученными с помощью 16-факторного личностного опросника Р.Б. Кеттелла (таблица 1). А с ценностными ориентациями учащейся молодежи 15-19 лет статистически значимых взаимосвязей склонности к отклоняющемуся поведению не выявлено.

Таблица 1.

**Корреляционные коэффициенты между результатами по методике «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла и 16-факторного личностного опросника Р. Б. Кеттелла**

Методика «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла  16-факторный личностный опросник Кеттелла	Шкала установки на социально-желательные ответы	Шкала склонности к преодолению норм и правил	Шкала склонности к аддиктивному поведению	Шкала склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению	Шкала склонности к агрессии и насилию	Шкала волевого контроля эмоциональных реакций	Шкала склонности к деликвентному поведению
В вербальный интеллект	-0,40		0,37			0,44	0,36
Q1 радикализм				0,38	0,41		
Q2 нонконформизм		0,44					

Примечание. Приведены коэффициенты корреляции только с уровнем значимости 1-5%.

Высокие показатели по шкале установки на социально-желательные ответы методики «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла имеют обратную взаимосвязь со шкалой вербального интеллекта по 16-факторному личностному опроснику Кеттелла (-0,40). Отмечается, что такие студенты испытывают сложности в обучении, умении анализировать, сопоставлять и обобщать материалы. Также им присущи такие качества, как конкретность и неподвижность мыслительных процессов, трудности в овладении теоретическим материалом, сниженная интеллектуальная работоспособность, ограниченный словарный запас. Можно предположить, что при выполнении методики СОП А.Н. Орла студенты, показавшие высокие результаты по шкале социально желательных ответов, не в полной мере поняли инструкцию к методике, либо, в силу особенностей протекания мыслительных процессов, хотели продемонстрировать лучшие показатели.

Шкала склонности к преодолению норм и правил имеет прямую связь со шкалой неконформизма (0,44). Эти студенты предпочитают собственное мнение, они независимы во взглядах, стремятся к самостоятельным решениям и действиям. Такие учащиеся не нуждаются в поддержке и одобрении окружающих, автономны, находчивы и характеризуются желанием господствовать. Они не признают общих ценностей и шаблонов поведения, принятых в обществе и демонстрируют противопоставление собственных взглядов групповым.

Шкала склонности к аддиктивному поведению имеет корреляцию со шкалой вербального интеллекта (0,37). Эти студенты отличаются проницательностью, собранностью, сообразительностью, способностью обобщать, сопоставлять, быстро усваивать новую информацию. Они обладают высокими умственными способностями, умением быстро «схватывать» информацию. Зависимое поведение – одно из самых распространенных типов отклоняющегося поведения, которое подразумевает изменение физического и психического состояния с целью ухода от реальности либо концентрации внимания на фиксированных действиях или предметах. Люди с высоким интеллектом часто склонны к рефлексии и переживанию сильных эмоций. В подростковом и юношеском возрасте, когда эмоциональная сфера особо уязвима, сталкиваясь с психологическим дискомфортом, вследствие неблагоприятного семейного климата или трудностей в социализации и обучении, такие студенты искусственным путем с помощью психоактивных средств могут создавать себе иллюзию безопасности и контроля над ситуацией. Перепады настроения особо остро ощущаются в данном возрастном периоде. Однако умение брать на себя ответственность за происходящие события не сформировано, и способ решения проблемы становится деструктивным.

Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению прямо связана с радикализмом. (0,38). Обучающиеся характеризуются наличием интеллектуальных интересов, скептицизмом и сомнениями в общепринятых нормах. Среди них прослеживается стремление пересмотреть существующие жизненные принципы, наблюдается склонность к экспериментированию и нововведениям.

Склонность к агрессии и насилию также коррелирует с радикализмом (0,41), но в отличие от шкалы склонности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению в данном случае агрессия направлена не на себя, а на окружающих. Радикализм и свобода взглядов, по мнению Р. Лазарус, являются реакцией на угрозу, порождаемую длительным стрессом. Агрессия является ответной реакцией на дефицит любви и принятия, отвержения нарушения системы семейного воспитания в детско-родительских отношениях.

Шкала волевого контроля эмоциональных реакций взаимосвязана с вербальным интеллектом (0,44). Студенты данной категории, как правило, имеют высокую успеваемость и хорошую посещаемость занятий, исполнительны и ответственны. Однако отмечается слабый контроль в проявлении эмоциональных реакций. Это можно связать с высоким эмоциональным интеллектом и обострением чувства справедливости, а также с возрастными и гендерными особенностями.

Склонность к деликвентному поведению имеет корреляцию также с вербальным интеллектом. Исследование личностных особенностей подростков с деликвентным поведением Е. В. Гартвик показало наличие у данной категории лиц таких качеств, как рассудительность, реалистичность суждений, практичность. Наше исследование дополняет имеющиеся исследования в области личностных качеств учащейся молодежи с деликвентным поведением.

### **Заключение**

Проведенное исследование доказывает взаимосвязь склонности к отклоняющемуся поведению учащейся молодежи с определенными чертами их личности. Нами выявлена взаимосвязь высоких показателей по шкале установки на социально желательные ответы по методике «Определения склонности к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орла с особенностями вербального интеллекта испытуемых. Склонность к преодолению норм и правил имеет связь с неконформизмом, склонность к аддиктивному поведению, слабый волевой контроль эмоциональных реакций и склонность к деликвентному поведению связаны с вербальным интеллектом. Склон-



ность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, а также склонность к агрессии и насилию взаимосвязаны с такой чертой личности, как радикализм. Результаты позволяют оценить некоторые особенности личности учащейся молодежи с отклоняющимся поведением и предоставляют возможности для разработки подходов к их психолого-педагогическому сопровождению.

**Благодарности.** Выражаю благодарность моему научному руководителю Славутской Елене Владимировне, д. псих.н., проф. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» за значимые замечания и важнейшие советы при проведении исследования.

**Информация о спонсорстве.** Работа выполнена при финансовой поддержке конкурса научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров (ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары и МГПУ им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск), договор № 16/1/2022 от 01.04.2022.

### *Список литературы*

1. Азарова Л.А. Психология девиантного поведения / Л.А. Азарова, В. А. Сятковский. Минск: ГИУСТ БГУ, 2009. 164 с.
2. Акутина С.П. Проблема делинквентного поведения подростков в условиях общеобразовательной организации / С.П. Акутина, А.А. Семавина // Молодой ученый. 2016. № 8 (112). С. 869-872. URL: <https://moluch.ru/archive/112/28702/> (дата обращения: 14.07.2022).
3. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. Москва: Социальное здоровье России, 1994. 224 с.
4. Гартвик Е.В. Психологические факторы делинквентного поведения подростков // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2021. Т. 26, № 3 (86). С. 283-291.
5. Гишинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социологические исследования. 1991. № 4. С. 72-78.
6. Диагностика психологических особенностей обучающихся и студентов подросткового и юношеского возраста по направлениям воспитания: сборник диагностических методик / составители: Осалихина

- Ю.А., Косолапова Н.Н. ГБОУ СПО «Мишкинский профессионально-педагогический колледж», 2011. 71 с.
7. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2003. 97 с.
  8. Коваленко О.В. Взаимосвязь типа психологической защиты и склонностей к девиантному поведению у подростков // Молодой ученый. 2021. № 7 (349). С. 190-191.
  9. Куприянчук Е.В. Социально-психологические особенности подростков с делинквентным поведением: сравнительный контекст / Е.В. Куприянчук, Х.А. Блинкова // Научное обозрение: Гуманитарные исследования. 2015. №4. С. 69-76.
  10. Максимова Н.Ю. Диагностика и коррекция поведения трудных подростков // Вопросы психологии. 2008. №3. С. 93-99.
  11. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 445 с.
  12. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. Москва: ТЦ Сфера, 2000. 528 с.
  13. Оферкина О.А. Социально-психологическая профилактика асоциального поведения подростковых групп: автореф. канд. психол. наук. М.: ГУУ, 2013. 25 с.
  14. Савина Н.Н. Подростковая делинквентность: природа, причины, предупреждение. Новосибирск: Изд-во Новосибирского государственного технического университета, 2006. 168 с.
  15. Славутская Е.В. Факторный анализ взаимосвязи индивидуально-психологических и личностных характеристик младших подростков с уровнем школьной дезадаптации / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Экспериментальная психология. 2013. Т. 6. № 4. С. 40-51.
  16. Славутская Е.В. Иерархический анализ ценностных ориентаций молодежи, обучающейся в колледже / Е.В. Славутская, О.Н. Владимиrowa // Казанский педагогический журнал. 2021. № 5 (216). С. 216-222. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2021.149.5.030>
  17. Славутская Е.В. Системный анализ данных психодиагностики и проявление интегро-дифференционного принципа в развитии личности / Е.В.

- Славутская, О.Н. Владимирова // Казанский педагогический журнал. 2022. № 2 (151). С. 195-205. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.152.2.028>
18. Славутская Е.В. Экспериментальный анализ личностных особенностей и адаптации подростков из замещающих семей / Е.В. Славутская, Г.Ф. Иванова // Казанский педагогический журнал. 2021. № 2(145). С. 226-235. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2021.146.3.032>

### References

1. Azarova L.A. *Psikhologiya deviantnogo povedeniya* [Psychology of deviant behavior] / L.A. Azarova, V. A. Syatkovskiy. Minsk: GIUST BGU, 2009, 164 p.
2. Akutina S.P., Semavina A.A. *Molodoy uchenyy*, 2016, no. 8 (112), pp. 869-872. <https://moluch.ru/archive/112/28702/>
3. Belicheva S.A. *Osnovy preventivnoy psikhologii* [Fundamentals of preventive psychology]. Moscow: Social health of Russia, 1994, 224 p.
4. Gartvik E.V. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*, 2021, vol. 26, no. 3 (86), pp. 283-291.
5. Gilinskiy Ya.I. *Sotsiologicheskie Issledovaniya*, 1991, no. 4, pp. 72-78.
6. *Diagnostika psikhologicheskikh osobennostey obuchayushchikhsya i studentov podrostkovoego i yunosheskogo vozrasta po napravleniyam vospitaniya: sbornik diagnosticheskikh metodik* [Diagnostics of the psychological characteristics of students and students of adolescence and youth in the areas of education: a collection of diagnostic methods] / Osalikhina Yu.A., Kosolapova N.N. Mishkinsky Vocational Pedagogical College, 2011, 71 p.
7. Zmanovskaya E.V. *Deviantologiya: (Psikhologiya otklonyayushchegosya povedeniya)* [Deviantology: (Psychology of deviant behavior)]. Moscow: Publishing Center "Academy", 2003, 97 p.
8. Kovalenko O.V. *Molodoy uchenyy*, 2021, no. 7 (349), pp. 190-191.
9. Kupriyanchuk E.V., Blinkova Kh.A. *Nauchnoe obozrenie: Gumanitarnye issledovaniya*, 2015, no. 4, pp. 69-76.
10. Maksimova N.Yu. *Voprosy psikhologii*, 2008, no. 3, pp. 93-99.
11. Mendeleevich V.D. *Psikhologiya deviantnogo povedeniya: uchebnoe posobie* [Psychology of deviant behavior: textbook]. St. Petersburg: Rech, 2005, 445 p.
12. Ovcharova R.V. *Tekhnologii prakticheskogo psikhologa obrazovaniya* [Technologies of practical psychologist of education]. M.: TTs Sfera, 2000, 528 p.

13. Oferkina O.A. *Sotsial'no-psikhologicheskaya profilaktika asotsial'nogo povedeniya podrostkovykh grupp* [Socio-psychological prevention of antisocial behavior of adolescent groups]. Moscow: GUU, 2013, 25 p.
14. Savina N.N. *Podrostkovaya delinkventnost': priroda, prichiny, preduprezhdenie* [Teenage delinquency: nature, causes, warning]. Novosibirsk: Publishing House of the Novosibirsk State Technical University, 2006, 168 p.
15. Slavutskaya E.V., Slavutskiy L.A. *Eksperimental'naya psikhologiya*, 2013, vol. 6, no. 4, pp. 40-51.
16. Slavutskaya E.V., Vladimirova O.N. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2021, no. 5 (216), pp. 216-222. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2021.149.5.030>
17. Slavutskaya E.V., Vladimirova O.N. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2022, no. 2 (151), pp. 195-205. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.152.2.028>
18. Slavutskaya E.V., Ivanova G.F. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2021, no. 2(145), pp. 226-235. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2021.146.3.032>

### ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

**Владимирова Ольга Николаевна**, аспирант

*ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева  
ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Республика,  
428000, Российская Федерация  
olechka-121192@mail.ru*

### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Olga N. Vladimirova**, postgraduate student

*Chuvash State Pedagogical University of I. Ya. Yakovlev  
38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000, Russian Federation  
olechka-121192@mail.ru  
SPIN-code: 1195-7855  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4803-5638>*

Поступила 06.09.2022

После рецензирования 20.09.2022

Принята 04.10.2022

Received 06.09.2022

Revised 20.09.2022

Accepted 04.10.2022

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

(http://rjep.ru)

В журнале публикуются оригинальные статьи на русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области психологии и педагогики, а также обзорные статьи ведущих специалистов по тематике журнала.

**Требования к оформлению статей**

Объем рукописи	7–24 страницы формата А4, включая таблицы, иллюстрации, список литературы; для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук – 7–10.
Поля	все поля – по 20 мм
Шрифт основного текста	Times New Roman
Размер шрифта основного текста	14 пт
Межстрочный интервал	полуторный
Отступ первой строки абзаца	1,25 см
Выравнивание текста	по ширине
Автоматическая расстановка переносов	включена
Нумерация страниц	не ведется
Формулы	в редакторе формул MS Equation 3.0
Рисунки	по тексту
Ссылки на формулу	(1)
Ссылки на литературу	[2, с. 5], цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания

**ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ  
ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ  
ИСТОЧНИКОВ**

## Обязательная структура статьи

### УДК

### ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на русском языке)

**Аннотация** (на русском языке)

**Ключевые слова:** отделяются друг от друга точкой с запятой  
(на русском языке)

### ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на английском языке)

**Аннотация** (на английском языке)

**Ключевые слова:** отделяются друг от друга точкой с запятой  
(на английском языке)

Текст статьи (на русском языке)

1. Введение.
2. Цель работы.
3. Материалы и методы исследования.
4. Результаты исследования и их обсуждение.
5. Заключение.
6. Информация о конфликте интересов.
7. Информация о спонсорстве.
8. Благодарности.

### Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

### References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ**

**Фамилия, имя, отчество полностью**, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: улица, дом, город, индекс, страна (на русском языке)

*Электронный адрес*

*SPIN-код в SCIENCE INDEX:*

### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Фамилия, имя, отчество полностью**, должность, ученая степень, ученое звание

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: дом, улица, город, индекс, страна (на английском языке)

*Электронный адрес*

## **RULES FOR AUTHORS**

(<http://rjep.ru>)

The journal publishes original articles in Russian and English, containing the results of fundamental and theoretical and applied research in the field of psychology and pedagogy, as well as review articles by leading experts on the subject of the journal.

### **Requirements for the articles to be published**

Volume of the manuscript	7–24 pages A4 format, including tables, figures, references; for post-graduates pursuing degrees of candidate and doctor of sciences – 7–10.
Margins	all margins –20 mm each
Main text font	Times New Roman
Main text size	14 pt
Line spacing	1.5 interval
First line indent	1,25 cm
Text align	justify
Automatic hyphenation	turned on
Page numbering	turned off
Formulas	in formula processor MS Equation 3.0
Figures	in the text
References to a formula	(1)
References to the sources	[2, p. 5], references are given in a single list at the end of the manuscript in the order in which they appear in the text

**DO NOT USE FOOTNOTES  
AS REFERENCES**



## Article structure requirements

**TITLE** (in English)

Author(s): surname and initials (in English)

**Abstract** (in English)

**Keywords:** separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

- 1. Introduction.**
- 2. Objective.**
- 3. Materials and methods.**
- 4. Results of the research and Discussion.**
- 5. Conclusion.**
- 6. Conflict of interest information.**
- 7. Sponsorship information.**
- 8. Acknowledgments.**

### References

References text type should be Chicago Manual of Style

### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Surname, first name (and patronymic) in full**, job title, academic degree, academic title

Full name of the organization – place of employment (or study) without compound parts of the organizations' names, full registered address of the organization in the following sequence: street, building, city, postcode, country

*E-mail address*

*SPIN-code in SCIENCE INDEX:*

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- ПРОБЛЕМА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ  
**М.А. Исайкина, Н.Г. Недогреева, О.В. Пикулик** ..... 7
- ИНТЕГРАТИВНАЯ СЕМАНТИЧЕСКАЯ КАРТА  
КАК ИЛЛЮСТРАТИВНО-СХЕМАТИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО  
ТЕЗАУРУСА ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОЛЯ “LAW”  
**С.Ю. Кочеткова, Е.А. Курченкова** ..... 20
- РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ПО НАПРАВЛЕНИЮ 44.03.05. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
(С ДВУМЯ ПРОФИЛЯМИ ПОДГОТОВКИ) НА ОСНОВЕ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ  
**А.А. Синичкина** ..... 36
- РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ В  
РАЗВИТИИ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ  
**С.А. Шилова, О.В. Павлова** ..... 52

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- ЗРИТЕЛЬНЫЙ КОНТАКТ И УРОВЕНЬ  
МЕЖЛИЧНОСТНОГО ДОВЕРИЯ  
**В.С. Корнилова** ..... 70
- РОССИЙСКОЕ МЕДИЦИНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ  
СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ: ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ РЕШЕНИЯ  
**Л.А. Хохлова, Е.А. Андреева, Л.Г. Киселева,  
Е.В. Тихонова, А.С. Андреева** ..... 82

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ РАЗЛИЧНЫХ РЕГИОНОВ РОССИИ <b>О.А. Корнилова, Е.Л. Крылова, И.Л. Матасова, М.А. Шаталина</b> .....	99
ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ НА ПОКАЗАТЕЛИ ДЕПРЕССИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА <b>О.Л. Москаленко, С.Ю. Терещенко, Р.А. Яскевич</b> .....	118
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СО СКЛОННОСТЬЮ К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ <b>О.Н. Владимирова</b> .....	136
<b>ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ</b> .....	148

## CONTENTS

### EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

THE ISSUE OF NETWORK INTERACTION  
IN THE EDUCATIONAL PROCESS  
**M.A. Isaikina, N.G. Nedogreeva, O.V. Pikulik** ..... 7

INTEGRATIVE SEMANTIC MAP AS AN ILLUSTRATIVE  
AND SCHEMATIC BASIS FOR THE DEVELOPMENT  
OF A PROFESSIONALLY SIGNIFICANT ENGLISH-LANGUAGE  
THESAURUS OF THE THEMATIC FIELD “LAW”  
**S.Y. Kochetkova, E.A. Kurchenkova** ..... 20

SOCIO-CULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT  
BASED ON THE USE OF VIRTUAL REALITY TOOLS FOR STUDENTS  
IN THE FIELD OF TRAINING ‘PEDAGOGICAL EDUCATION  
(WITH TWO TRAINING PROFILES)’  
**A.A. Sinichkina** ..... 36

ROLE OF INFORMAL ASSESSMENT IN IMPROVING STUDENTS’  
REFLECTION  
**S.A. Shilova, O.V. Pavlova** ..... 52

### PSYCHOLOGICAL STUDIES

EYE CONTACT AND LEVEL OF INTERPERSONAL TRUST  
**V.S. Kornilova** ..... 70

RUSSIAN MEDICAL EDUCATION FROM INTERNATIONAL  
STUDENTS’ VIEW POINT: CHALLENGES AND COPING STRATEGIES  
**L.A. Khokhlova, E.A. Andreeva, L.G. Kiseleva,  
E.V. Tikhonova, A.S. Andreeva** ..... 82

VALUE-SEMANTIC SPHERE OF STUDENTS OF UNIVERSITIES OF VARIOUS REGIONS OF RUSSIA <b>O.A. Kornilova, E.L. Krylova, I.L. Matasova, M.A. Shatalina</b> .....	99
THE INFLUENCE OF INTERNET ADDICTION ON DEPRESSION INDICATORS IN MEDICAL UNIVERSITY STUDENTS <b>O.L. Moskalenko, S.Yu. Tereshchenko, R.A. Yaskevich</b> .....	118
THE RELATIONSHIP OF PERSONAL CHARACTERISTICS WITH THE TENDENCY TO DEVIANT BEHAVIOR IN STUDENTS <b>O.N. Vladimirova</b> .....	136
<b>RULES FOR AUTHORS</b> .....	148



### **ДОСТУП К ЖУРНАЛУ**

Доступ ко всем номерам журнала – постоянный, свободный и бесплатный.

Каждый номер содержится в едином файле PDF.

### **OPEN ACCESS POLICY**

All issues of the Russian Journal of Education and Psychology

are always open and free access.

Each entire issue is downloadable as a single PDF file.

<http://rjep.ru/>

Подписано в печать 31.10.2022. Дата выхода в свет 31.10.2022. Формат 60x84/16.  
Усл. печ. л. 11,25. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEP135/022.  
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство  
«Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27  
стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.