

ISSN 2658-4034

RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Volume 14, Number 5
2023



Russian Journal of Education and Psychology

Том 14, № 5
2023

Vol. 14, No. 5
2023

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. доктор 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 14, № 5, 2023 / Vol. 14, No 5, 2023

Учредитель и издатель:

ООО Научно-инновационный
центр

Журнал основан в 2009 году

Зарегистрирован в Федеральной службе
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)

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/>

+7 (995) 080-90-42

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[?]

Editorial Board Office:

9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk,

660127, Russian Federation

E-mail: editor@rjep.ru

<http://rjep.ru/>

+7 (995) 080-90-42

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2023

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);

Пергаменик 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);

Мухаметшин 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: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-7-23

UDC 371.38



Original article | Theory and Methodology of Training and Education

TEACHING TOOLS
FOR CRITICAL READING DEVELOPMENT

I.V. Rodionova, O.A. Titova

With development of the Internet the world has become bigger and now people who are living in different parts of the world have the means to communicate with each other in their pockets, there are all sorts of social media websites with all kinds of bloggers, streamers and the like who amass multicultural audience; big companies and small businesses develop connections more rapidly; individuals in general have more opinions and points of view to consider, and because of that the ability to think critically is now more important than ever before in human history. That is why modern higher education institutions tend to teach their students critical reading which helps them develop many adjacent skills such as researching information, communicating with, understanding and tolerating people of different background.

This means that future critically thinking professionals need to be able to consider problems from different angles and find solutions to them suitable for everyone. Moreover, a critically thinking person should have an ability to understand the meaning of the text and its subtext implied by the author, to take different viewpoints into consideration, analyze them wisely and disregard the negative background of communication.

Purpose. *The paper aims at considering the ways of developing critical reading skills through reading foreign periodicals. The authors offer a set of teaching techniques for critical reading skill formation. The key point here is that the work with the text presupposes several successive steps.*

Results. *The consequence of using these teaching techniques will be the students' ability to formulate goals and objectives, to set hypotheses, to assess their own and others' judgments and put forward a compromise solution. In the future, reading any publication, they will be able to assess the opinion of the author, to see the degree of the author's influence on the reader's views, but, simultaneously, adequately receive the information transferred by the text itself.*

Practical implication. *Therefore, the skill of critical reading opens up new opportunities for effective participation in foreign language communication, thanks to which mutual understanding between different nationalities becomes a reality.*

Keywords: *critical reading; critical thinking; journalistic text; foreign language; cluster; effective reading; reflection; tolerance; cross-cultural communication*

For citation. *Rodionova I.V., Titova O.A. Teaching Tools for Critical Reading Development. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 7-23. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-7-23*

Научная статья | Теория и методика обучения и воспитания

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ

И.В. Родионова, О.А. Титова

С развитием Интернета мир стал больше, а люди в нём ближе благодаря социальным сетям, блоггерам, стримерам и тем, кто собирает мультикультурную аудиторию. Крупные компании и малый бизнес постоянно налаживают международное взаимодействие. Всё это диктует необходимость формирования готовности к межкультурному общению и сотрудничеству, умения идти на компро-

мисс и уважать чужую точку зрения. В этой связи способность критически мыслить сейчас более важна, чем когда-либо прежде в истории человечества, и формирование навыка критического восприятия информации в целом и критического чтения в частности у студентов высших учебных заведений становится достаточно актуальной задачей. Это, в свою очередь, стимулирует развитие многих смежных навыков, таких как исследовательский навык, навык общения, кросс культурная толерантность.

Будущим критически мыслящим специалистам необходимо уметь рассматривать любую проблему с разных сторон и находить решение, удовлетворяющее каждого. Критически мыслящий читатель должен обладать способностью понимать смысл текста и подтекст, заложенный автором, учитывать различные точки зрения, грамотно их анализировать и не обращать внимания на возможную предвзятость суждений.

Цель. *В статье ставится задача рассмотреть методические приемы формирования навыка критического чтения зарубежной периодической печати. Работа с текстом рассматривается как система последовательных шагов. Авторы предлагают комплекс обучающих методик для формирования навыка критического чтения.*

Результаты. *В результате использования предлагаемых приемов сформируются умения формулировать цели и задачи, ставить гипотезы, оценивать свои и чужие суждения и выдвигать компромиссные решения. В дальнейшем чтение любой публикации позволит читателю оценить мнение автора, увидеть степень влияния передаваемой информации на читателя, а также полноценно воспринять информацию, передаваемую самим текстом.*

Область применения результатов. *Навык критического чтения открывает новые возможности для эффективного участия в иноязычном общении, благодаря которому взаимопонимание между разными национальностями становится реальностью.*

Ключевые слова: *критическое чтение; критическое мышление; публицистический текст; иностранный язык; кластер; эффективное чтение; рефлексия; толерантность; межкультурная коммуникация*

Для цитирования. Родионова И.В., Титова О.А. Методические приемы формирования навыка критического чтения // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 7-23. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-7-23

Introduction

With development of the Internet the world has become bigger and now people who are living in different parts of the world have the means to communicate with each other in their pockets, there are all sorts of social media websites with all kinds of bloggers, streamers and the like who amass multicultural audience; big companies and small businesses develop connections more rapidly; individuals in general have more opinions and points of view to consider, and because of that the ability to think critically is now more important than ever before in human history. That is why modern higher education institutions tend to teach their students critical reading which helps them develop many adjacent skills such as researching information, communicating with, understanding and tolerating people of different background.

This means that future critically thinking professionals need to be able to consider problems from different angles and find solutions to them suitable for everyone. Moreover, a critically thinking person should have an ability to understand the meaning of the text and its subtext implied by the author, to take different viewpoints into consideration, analyze them wisely and disregard the negative background of communication.

In the work “Improving the Quality of Teaching Humanities in the Context of the Requirements of the Federal State Educational Standard”, the authors have already underlined the need to develop students’ skills for active independent mastery of knowledge, skills to expand their theoretical horizons, abilities to extract information from various sources and turn it into knowledge, abilities to properly organize the way of studying and practical application of knowledge and skills acquired in the course of work [3].

As today’s educational principles include taking a student’s personality into account, which is consistent with the principles of humanistically-oriented education, the teaching of foreign languages (being a sociocultural

and personality-oriented process) implements such basics of humanitarian education as being cooperative, tolerant as much as being conformant with nature [4].

The texts presented in a newspaper – whether it is in electronic or printed form – are the works of different journalists, each with their own views and opinions on the world and reality, who act as a collective author. Media outlets such as newspapers as a source of unknown information for the reader tend to cover a broad variety of topics and problems, which is a reason to constantly use them in teaching foreign languages [7].

To achieve understanding people of different nationalities, one must communicate successfully, which means that they must be motivated and interested in the conversation, open to other worldviews. Being able and willing to participate in foreign language communication is an important quality for many modern specialists. With that goal in mind giving students in class media sources to read is a must.

Theoretical grounding: requirements for critical thinking development

Critical reading is a part of a larger concept of critical thinking (that can partially be developed with the help of reading) which needs to be talked about before moving on.

The term “critical thinking” was introduced by foreign psychologists: Jerome S. Bruner, Jean W. Piaget, Diane F. Halpern. D. Wood and J. Braus state in their works on the matter that a person who is able to think critically, is capable of sound criticism (which includes being objective and logical), and what is more, can put forward completely new, unique ideas [9]. By their definition critical thinking is the ability of an individual to find common sense. The definition of D. Halpern is similar to the one presented above, it presents critical thinking as entirely logical, balanced, directed thinking [12].

Moreover, critical thinking development is closely connected with elaborating students’ analytical and creative thinking. According to scientists in the field, the basic methods of developing critical thinking (that also incorporates logic, analysis and creativity) are reading and writing which are, it is safe to conclude, the same as with critical reading itself.

Critical thinking and critical reading are – as any other skill – honed throughout one’s life. By D. Halpern’s assessment there are several required traits that a person needs to develop to engage reasonably and logically in critical analysis while reading different types of texts:

1. planning: the ability to arrange thoughts in a coherent narrative, so that each thought naturally leads to the next;

2. flexibility: if an article is emotionally coloured or the author heavily sways in some matter that is not to the liking of the student, he must be able to put aside his bias and assess the facts presented in the article;

3. commitment to success: some issues are hard to comprehend, but students must not procrastinate or postpone difficult issues, and should be persistent in their thoughts and thinking processes to be successful in achieving their goals;

4. error correction ability: the teacher must be vigilant to incentivise the students to regard their mistakes not as a brick wall in the process of understanding, but just another step of the ladder to their goal; the student should understand that the whole learning process is impossible (and, what’s more, futile) without mistakes, as they help to draw conclusions and assess the gained experience;

5. perception: while reading students must be able to follow the author’s train of thought, as well as their own;

6. ability to find an intermediary solution: it is necessary for a student to find a way to communicate one’s thoughts to others so that he can be understood and listened to.

To summarise, one should point out that critical thinking is a process that demands from a person engaging in it to have a handful of key abilities, such as being able to comprehend the problem presented in a publication, consider it from the author’s position, hear what others have to say about the issue and to communicate one’s thoughts about it to them. The critically thinking student must learn to tolerate differing opinions, especially if it is the opinion of the publication’s author, and offer possible solutions.

Teaching tools for critical reading development

Who is responsible for the development of this skill at the university but the teacher? It is he who creates certain educational environment,

builds up good relationship between all concerned, contributes to the harmonious development of the student's personality through the culture of another country and another language [6].

The use of authentic mass media texts, what were created by foreign language speakers for other foreign language speakers, during lessons is justified by the authors of this paper in the work "Authentic mass media texts as the basis of foreign language and culture teaching" [8]. It helps to solve educational tasks and makes learning process similar to natural communication. The authors highlight the advantages of newspaper articles for the general cultural development of the students and present the criteria of text selection, such as completeness, integrity, purposefulness, functionality, relevance, the motivation of learning activity.

Educationally any text performs several functions which contribute to the development of speaking skills to the highest degree. First of all, the text contains some language and verbal means used by native speakers in everyday communication; besides, it acts as a model for students to build up their own monologues; moreover, it is a source of socially significant and culturally specific information. Thus, a text discussion develops students' communicative culture, improves their way of thinking, broadens their horizons and enriches their vocabulary [5].

Successful development of critical reading requires certain teaching tools. Ch. Temple and J. Steele, American educators working in the field, developed a pedagogical system aimed at acquiring critical thinking skills through reading and writing. According to them the lesson should be divided into 3 stages:

1. challenge: a student must be able to set goals, which he can achieve with the help of existing knowledge and skills, determining the motives for receiving new information;
2. comprehending the information given in a publication to understand if any adjustments of the goals are needed;
3. ability to reflect on the facts extracted from a publication to further one's knowledge and improve one's skills so that new objectives can be set [11].

To better explain the workflow according to the aforementioned stages, let us say that the teacher presents an article for the students. At the challenge stage the main focus of their work (with the help of the teacher) will

be the title of the publication, as it is supposed to help the reader understand the potential themes and problems that will be covered in the main body of work. Students pay attention to the title's style, analyse its grammatical and lexical peculiarities if there are any. Then the teacher gives students a chance to recollect what knowledge they have on the topic at hand (using a brainstorming method) to later ask them to divide the potentially big issue of the article into smaller problems, and possibly to come up with the list of potential key words on the topic. These little steps are described in detail in the work "Lexical and Stylistic Features of Newspaper Headlines Built in the Form of Simple Narrative Sentences" [1].

At the stage of comprehension, the teacher may divide students into groups or pairs to incentivise them so that their interest in the process is maintained. At this stage they are to read the article, find and take note of key facts on the matter and try to find answers to the questions asked in the title of the publication and during the first stage.

The teacher can arrange the last stage – stage of reflection, as a debate, discussion or a round table, that way it will be easier for the students to listen to each other and discuss the possible solutions to a problem stated in the article. At this stage they are to analyse the information and to compare the notes made while reading to the ones they made during the first stage so that they can define what is actually essential to the article. In this way, it will be easier for them to find the answer to the question indicated at the beginning of the lesson.

Implementing such teaching processes and techniques allows students to develop the needed skills so that they are able to set goals for themselves, put forward hypotheses and to hear other people's judgments while expressing their own and coming to a compromised solution. These skills will help them later in life, because students will be able to read any article and understand what the author's position on the problem is and he expects his readers to come away with after reading the publication.

Planning in accordance with this three-stage system (challenge, comprehension, reflection) allows the teacher to build a coherent narrative throughout the whole lesson while sticking to the necessary methods, techniques and forms of work.

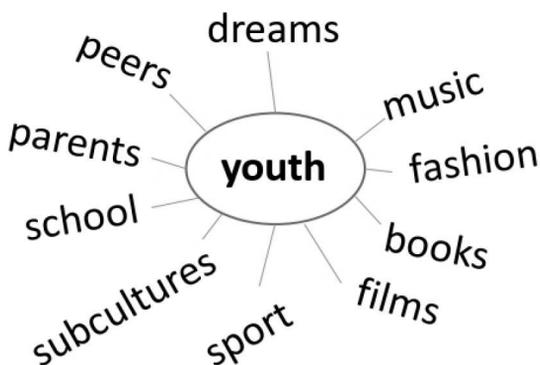
Critical thinking through reading can be taught with the use of a number of certain techniques:

1. Clusters / cobwebs / spidergrams;
2. INSERT (Interactive Noting System of Effective Reading and Thinking);
3. Reading with stops.

The technique of “clusters” requires students to pick out the facts, which they think might be important for comprehending the main issue and put it in a diagram with branches (there can be an infinite number of branches).

The information is conveniently sorted in an orderly fashion and in different categories using this technique, which allows to add more information than there was at the first stage of challenge when the main idea is identified by the students, then, they make assumptions, inscribing facts on the offshoots of the central question that can confirm the correctness and validity of the topic. Such a diagram starts with the central question from which other corresponding topics branch out that can help to come with the solution to the main problem.

Let’s consider a very popular and widely discussed in the media topic – “Lifestyle of Contemporary Youth”. Initially, the cluster may look like this:



At the next stage the students familiarise themselves with the publication and information is added to any relevant branches of the diagram, and during the reflection stage students correct any mistakes that were

made at the first stage. It must be done under the teacher's guidance as any mistakes should be corrected and the information irrelevant to the topic discarded after acquaintance with the article. Clusters develop students' skills of self-control and self-education, increase their proactive attitude and initiative.

Another technique for working with texts is called "INSERT". It was worked out by J. Vaughn and T. Estes in 1986. INSERT stands for Interactive Noting System of Effective Reading and Thinking [13]. The essence of this technique is that while reading, students are asked to mark the important information with guide-marks. For example, "v" – already knew, "+" – new, "-" – thought differently, "?" – do not understand, have questions. Then, all marked information is put into a table, the headings of which will be these guide-marks. The guide-marks are placed in the margins as the text is read, notes are made, and later, depending on the information given in the text, previously made assumptions are corrected if necessary or new entries are added.

The work with any text arranged in such a manner is useful, especially if the body of texts presented is diverse and vast in the number of possible topics, for example, in the texts on geography:

Von Norden nach Süden lassen sich folgende größere naturräumige Einheiten differenzieren: das Norddeutsche Tiefland, Mittelgebirge und die Alpen mit ihrem Vorland. v (bekannt)

Das Norddeutsche Tiefland ist nicht völlig eben, sondern von Hügeln unterbrochen. In der Lüneburger Heide gibt es Höhen bis etwa 160 m.

Südlich des Tieflandes erheben sich die Mittelgebirge, die etwa 400 km weit nach Süden bis zur Donau reichen. + (neu)

Der Rhein und seine Nebenflüsse Neckar, Main und Mosel, die Weser mit ihren beiden Quellflüssen Fulda und Werra, die Elbe und die Donau haben in den Mittelgebirgen landschaftlich reizvolle Durchbruchstäler geschaffen. Naturseen und Talsperren bereichern das Landschaftsbild im Westerland, im Hessischen Bergland, im Thüringer Wald, im Harz und im Schwarzwald. v (bekannt)

Zwischen der Donau im Norden und der Alpenkette im Süden erstreckt sich das Alpenvorland. neue Bezeichnungen + (neu)
Ganz im Süden hat Deutschland Anteil an den Alpen, dem größten Hochgebirge Europas.

Der deutsche Charakterbaum ist die Eiche, die praktisch überall vorkommt. Man findet sommergrüne Eichen-Buchen-Mischwälder als natürliche Vegetation. Im Harz und im Schwarzwald treten Tannen- und Fichtenwälder hervor. Im Süden sind Linden und Birken ganz typisch. v (bekannt)

Rehe, Hirsche, Wildschweine, Füchse, Wiesel, Marder, Hasen und Kaninchen sind als einzige noch in größerer Zahl vorkommende Säugetiere zu nennen. Luchse, Wölfe und andere Raubtiere sind ausgestorben oder in Nationalparks anzutreffen [14]. neue Bezeichnungen

By making notes in the margins, the student comprehends the text, separates the main issues from those of secondary importance, the essential from the insignificant, the new from the known. Thus, students develop the ability to anticipate and predict, to put forward hypotheses, to confirm it or refute.

This technique will provide a thoughtful reading, because it requires students to work with the text continuously to fill in the table. Students will be able to visualize their success, see how their level of knowledge will increase by the end of the lesson. This method will be useful with “clusters”. In the beginning of the lesson the “cluster” is used to introduce the students to the essence of the matter, and at the comprehension stage they are to add to it using the “INSERT” technique.

There is another technique -- “reading with stops” -- that, in our opinion, can be very useful if implemented in reading media publications, even though its creators believe the technique is only suitable for reading fiction. The stage of comprehension is when this technique should be used according to its creators, and at its core is using of different types of questions in the process of reading [10].

As an example, let’s consider an article on virtual learning space and sample questions to it:

Immer mehr junge Leute nutzen das virtuelle Studium. Die Studenten müssen nicht selbst zur Hochschule gehen. *Wie finden Sie das virtuelle Studium?*

Das Studium findet am Computer statt. Die Studenten arbeiten nebenbei oder haben kein Geld, um in Deutschland zu studieren. *Möchten Sie so studieren? Warum bevorzugen die Studenten in Deutschland virtuelles Studium?*

Viele Hochschulen haben für das Fernstudium einen virtuellen Lernraum geschaffen. In diesem Raum können die Studenten untereinander und mit den Professoren kommunizieren. Alles funktioniert über Computer und Webkamera.

Wie können die Studenten in einem virtuellen Lernraum kommunizieren?

Könnten Sie auf solche Weise kommunizieren?

Bei allen Vorteilen des Fernstudiums fehlt aber der persönliche Kontakt mit anderen Studierenden. Hinzu kommt die Sprache. Ein richtig gutes Deutsch lernt man nur, wenn man es auch in seiner Freizeit spricht. Das geht nur in Deutschland [14].

Welche Nachteile hat das Fernstudium?

There are some requirements that must be met for the effective use of this technique:

- the text should be unfamiliar to students;
- the text is divided into parts in advance, stops are marked, the semantic connection between the passages is taken into account (the number of parts is no more than five);
- questions are posed taking into account the hierarchy of B. Bloom's cognitive activity: knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, evaluation.

As for the questions themselves, students should be taught to pose in the pauses between text passages the following types of questions [2]:

1. questions that require the use of the existing knowledge and facts to answer – simple questions;
2. questions that often begin with such phrases as “Do you affirm that...” or “Do you think the author means...”, and their purpose is to look for answers outside of the body of the publication – clarifying questions;
3. explanatory questions, used to establish causation; they often begin with the word “Why?”;
4. creative questions, built in subjunctive mood and implying hypothetical ideas;
5. evaluative questions, aimed at evaluating facts;
6. questions of practicality, to develop the relationship between practice and theory.

Conclusions

It should be stated that the successful development of critical reading depends on the way the teacher arranges the work with newspaper texts. The proposed stages will definitely help to develop this competence:

- the stage of challenge is the stage of forecasting the content; it is devoted to pre-discussion of the main issues of the paper taking into account the title, since a flashy title is the key to the article content in journalism;
- the stage of comprehending the content is the stage of reading the text, which is pre-divided into passages by the teacher; it is important to cover all 6 groups of questions to fully understand the article and establish causative-consecutive relations;
- the stage of reflection is the stage of full understanding; the text must be viewed as a whole; for its complete understanding, the teacher can suggest some creative work (essays) or a group discussion.

Critically thinking professionals need to be able to consider problems from different angles and find solutions to them suitable for everyone. Moreover, a critically thinking person should have an ability to understand the meaning of the text and its subtext implied by the author, to take different viewpoints into consideration, analyze them wisely and disregard the negative background of communication.

References

1. Golovina I.V., Titova O.A. K voprosu o leksiko-stilisticheskikh osobennostyakh gazetnykh zagolovkov v forme prostykh povestvovatel'nykh predlozheniy [Lexical and Stylistic Features of Newspaper Headlines Built in the Form of Simple Narrative Sentences]. *Rol' universitetov i muzeev v provedenii gumanitarnykh nauchnykh issledovaniy: materialy VI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [The Role of Universities and Museums in Humanitarian Research: Conference Proceedings]. Tula, 2011, pp. 178-180.
2. Zagashev I.O. Umenie zadavat' voprosy [The Ability to Ask Questions]. *Peremena*, 2001, no. 4, pp. 8-13.
3. Rodionova I.V., Titova O.A. Povyshenie kachestva obucheniya gumanitarnym distsiplinam v kontekste trebovaniy FGOS [Improving the Quality

- of Teaching Humanitarian Disciplines in the Context of the Requirements of the Federal State Educational Standard]. *Razvitie gumanitarnoy nauki v sovremennom sotsiokul'turnom prostranstve: sbornik statey* [Development of Humanitarian Science in the Socio-cultural Space, Conference Proceedings], 2015, pp. 153-157.
4. Rodionova I.V., Titova O.A. Rol' inoyazychnogo obrazovaniya v kontekste modernizatsii [The Role of Foreign Language Education in the Context of Modernization]. *Sovremennye problemy prava i upravleniya: sbornik dokladov 6-y mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii* [Contemporary Issues of Law and Management, Conference Proceedings]. ANO VPO Institut zakonovedeniya i upravleniya VPA, 2016, pp. 248-252.
 5. Rodionova I., Titova O., Bogatov A., Bogatova Y., Golovina I. The Improvement of Students' Oral Speech Skills in the Course of Work with a Literary Text. *ICERI2020 Proceedings*, 2020, pp. 7972-7978.
 6. Rodionova I.V., Antyufeeva Yu.N. Slagaemye professionalizma uchitelya inostrannogo yazyka [Professionalism of a Foreign Language Teacher]. *Aktual'nye problemy germanistiki, romanistiki i rusistiki* [Contemporary Issues of Germanic Studies, Romance Studies and Russian Studies, Conference Proceedings]. 2016, no 2., pp. 58-65.
 7. Titova O.A. Lingvostilisticheskie osobennosti autentichnogo teksta inoyazychnykh periodicheskikh izdaniy [Linguo-stylistic Features of the Authentic Text of Foreign-language Periodicals]. *Universitet XXI veka: nauchnoe izmerenie: materialy nauchnoy konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava, aspirantov, magistrantov i soiskateley TGPU im. L.N. Tolstogo* [University of the XXI Century: Scientific Dimension, Conference Proceedings]. Tula, 2011, pp. 300-303.
 8. Titova O., Kudinova V., Rodionova I., Golovina I., Kudinova I. Authentic Mass Media Texts as the Basis of Foreign Language and Culture Teaching. *ICERI2019 Proceedings*, 2019, pp. 5570-5574.
 9. Braus J.A., Wood D. Environmental Education in the Schools – Creating a Program that Works! Washington: Peace Corps, 1993, 345 p.
 10. Lindsay G., Hull K., Thompson R. Creative and Critical Thinking. *Reader in General Psychology*, Issue 3. Subject of Cognition, 2015, pp 156-167.

11. Meredith K., Steel J. *Classrooms of Wonder and Wisdom: Reading, Writing, and Critical Thinking for the 21st Century*. Corwin, 2010, 192 p.
12. Sternberg R.J., Halpern D.F. *Critical Thinking in Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020, 390 p.
13. Vaughn J., Estes T. *Reading and Reasoning beyond the Primary Grades*. Boston: Allyn & Bacon, 1986, 662 p.
14. Vitamin de. *Journal für junge Deutschlerner*. URL: <https://www.vitaminde.de> (accessed July 18, 2023)

Список литературы

1. Головина И.В., Титова О.А. К вопросу о лексико-стилистических особенностях газетных заголовков в форме простых повествовательных предложений // Роль университетов и музеев в проведении гуманитарных научных исследований: материалы VI Международной научно-практической конференции. ответственный редактор О.Г. Вронский. 2011. С. 178-180.
2. Загашев И.О. Умение задавать вопросы // Перемена. 2001. № 4. С. 8-13.
3. Родионова И.В., Титова О.А. Повышение качества обучения гуманитарным дисциплинам в контексте требований ФГОС // Развитие гуманитарной науки в современном социокультурном пространстве: сборник статей. / Отв. ред. Ю.В. Иванова. 2015. С. 153-157.
4. Родионова И.В., Титова О.А. Роль иноязычного образования в контексте модернизации // Современные проблемы права и управления: сборник докладов 6-й международной научной конференции. АНО ВПО Институт законовения и управления ВПА. 2016. С. 248-252.
5. Rodionova I., Titova O., Bogatov A., Bogatova Y., Golovina I. The Improvement of Students' Oral Speech Skills in the Course of Work with a Literary Text // ICERI2020 Proceedings, 2020, pp. 7972-7978.
6. Родионова И.В., Антюфеева Ю.Н. Слагаемые профессионализма учителя иностранного языка // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. 2016. № 2. С. 58-65.
7. Титова О.А. Лингвостилистические особенности аутентичного текста иноязычных периодических изданий // Университет XXI века:

- научное измерение: материалы научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов и соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. 2011. С. 300-303.
8. Titova O., Kudinova V., Rodionova I., Golovina I., Kudinova I. Authentic Mass Media Texts as the Basis of Foreign Language and Culture Teaching // ICERI2019 Proceedings, 2019, pp. 5570-5574.
 9. Braus J.A., Wood D. Environmental Education in the Schools – Creating a Program that Works! Washington: Peace Corps, 1993, 345 p.
 10. Lindsay G., Hull K., Thompson R. Creative and Critical Thinking // Reader in General Psychology, Issue 3. Subject of Cognition, 2015, pp 156-167.
 11. Meredith K., Steel J. Classrooms of Wonder and Wisdom: Reading, Writing, and Critical Thinking for the 21st Century. Corwin, 2010, 192 p.
 12. Sternberg R.J., Halpern D.F. Critical Thinking in Psychology. Cambridge: Cambridge University Press, 2020, 390 p.
 13. Vaughn J., Estes T. Reading and Reasoning beyond the Primary Grades. Boston: Allyn & Bacon, 1986, 662 p.
 14. Vitamin de. Journal für junge Deutschlerner. URL: <https://www.vitaminde.de> (дата обращения: 18.07.2023)

DATA ABOUT THE AUTHORS

Irina V. Rodionova, Docent, Department of Humanitarian, Social and Economic Science, PhD in Philology, Master Degree in Management
Plekhanov Russian University of Economics, Tula Branch
53, Lenin Ave., Tula, Tul'skaya oblast, 300000, Russian Federation
rodionova2477@mail.ru
SPIN-code: 4308-5004
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9895-4501>

Olga A. Titova, Docent, Department of Foreign Languages, PhD in Pedagogics, Master Degree in Management
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
125, Lenin Ave., Tula, Tul'skaya oblast, 300000, Russian Federation

olga-titowa@yandex.ru

SPIN-code: 9015-2780

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-3118-2363>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Родионова Ирина Владимировна, доцент, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, кандидат филологических наук, магистр по направлению Менеджмент
Тульский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова
проспект Ленина, 53, г. Тула, Тульская обл., 300000, Российская Федерация
rodionova2477@mail.ru

Титова Ольга Александровна, доцент, кафедра романо-германской филологии, кандидат педагогических наук, магистр по направлению Менеджмент
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
проспект Ленина, 125, г. Тула, Тульская обл., 300000, Российская Федерация
olga-titowa@yandex.ru

Поступила 02.08.2023

После рецензирования 15.09.2023

Принята 02.10.2023

Received 02.08.2023

Revised 15.09.2023

Accepted 02.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-24-33

УДК 37.013.32



Научная статья | Теория и методика обучения и воспитания

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

А.В. Калита

Цель. Статья посвящена изучению специфики процесса формирования профессионально значимых компетенций при подготовке будущих специалистов-международников и анализу того, как ресурс цифровых технологий, используемых в процессе самостоятельной работы, влияет на формирование профессиональных компетенций. Данная проблема раскрывается на примере китайского языка.

Метод или методология проведения работы. Основопологающим для исследования является системный подход; основные теоретические методы исследования: анализ, синтез, дедукция.

Результаты. В статье обоснована роль самостоятельной работы при формировании профессиональных компетенций. Исследование позволяет сделать выводы о необходимости использования цифровых технологий в процессе самостоятельной работы с целью формирования профессиональных компетенций обучающихся. Автор предлагает ряд образовательных ресурсов, позволяющих эффективно интегрировать цифровые технологии в самостоятельную работу студентов-международников с учетом специфики китайского языка.

Область применения результатов. Отраженные в статье результаты могут найти применение в практике обучения студентов-международников, в частности, при обучении китайскому языку.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; самостоятельная работа; студенты-международники; цифровые технологии

Для цитирования. Калита А.В. Формирование профессиональных компетенций студентов-международников средства-

ми цифровых технологий в самостоятельной работе // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 5. С. 24-33. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-24-33

Original article | Theory and Methodology of Training and Education

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF INTERNATIONAL-RELATIONS STUDENTS BY USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN AUTONOMOUS WORK

A.V. Kalita

Purpose. *The article is devoted to the analysis of the specifics of the process of forming professionally significant competencies in the training of future international affairs specialists and to the analysis of how the resource of digital technologies used in the process of independent work influences the formation of professional and personal competencies. This problem is revealed using the example of the Chinese language.*

Methodology. *Fundamental to the research is a systematic approach; main theoretical research methods are analysis, synthesis, deduction*

Results. *The article substantiates the role of independent work in the formation of professional competencies. The study allows us to draw conclusions about the need to use digital technologies in the process of independent work in order to develop the professional competencies of students. The author offers a number of educational resources that allow you to effectively integrate digital technologies into the independent work of international relations students, taking into account the specifics of Chinese language.*

Practical implications. *The results can be used in the practice of teaching international specialists, especially studying Chinese.*

Keywords: *professional competences; autonomous work; international specialists; digital technologies*

For citation. *Kalita A.V. Formation of Professional Competences of International-Relations Students by Using Digital Technologies in Autonomous Work. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 24-33. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-24-33*

Введение

Для современного общества характерна взаимосвязь темпов социально-экономического прогресса и процесса модернизации системы образования. Эти два процесса взаимосвязаны и определяют интенсивность друг друга. Это связано с тем, что современный рынок труда нацелен на специалистов, для которых свойственен ряд навыков, среди них – целенаправленное овладение новыми профессиональными компетенциями.

Появление новых образовательных стратегий обусловлено не только социальным заказом и изменениями в обществе: научно-технический прогресс и развитие цифровых технологий приводит к изменениям не только содержательной части образовательного процесса, но и инструментальной. Так, изменения претерпевают способы подачи материала, что приводит к необходимости адаптации форм работы студентов. Изменения затрагивают как аудиторную, так и внеаудиторную формы работы. Все эти изменения направлены на то, чтобы повысить эффективность формирования профессиональных компетенций и личностного развития обучающихся. Одной из тенденций, характерных для современных учебных планов, является акцент на внеаудиторную самостоятельную работу студентов. Для данной формы работы отводится более половины учебного времени. Однако фактически такой объем часов не осваивается или осваивается лишь частично.

Современная международная обстановка приводит к тому, что контакты стран-стратегических партнеров России и Китая с каждым годом становятся теснее. Это ведет к возрастающей с каждым годом значимости обучения китайскому языку в России. Несмотря на то, что практика преподавания китайского языка в России имеет достаточно большой опыт, возникшая потребность в развитии профессиональных компетенций не всегда может быть удовлетворена в рамках аудиторной работы студентов.

Результаты и обсуждение

Важнейшими личностными качествами, характеризующими специалиста, являются самостоятельность и самодисциплиниро-

ванность. Обучающийся должен быть способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития; следовать принципам образования в течение всей жизни.

Реализация новых стандартов в образовательном процессе уровня бакалавриата и магистратуры подразумевает формирование компетенций, соответствующих профессиональным требованиям будущих специалистов, в нашем случае – в сфере международных отношений. Компетентностный подход, на основе которого осуществляется образовательный процесс, направлен на профессиональную востребованность будущего выпускника, его конкурентоспособность. Это может быть достигнуто только в случае применения актуальной учебно-методической базы, обширной практики и создания прочих условий для получения необходимых знаний и формирования профессиональных навыков будущих международных специалистов.

С точки зрения профессиональной деятельности специалиста в области международных отношений, неотъемлемой частью профессиональной подготовки является обучение иностранному языку. В обязанности будущего специалиста входит осуществление коммуникации на иностранном языке в ситуации совместной внешнеполитической деятельности. При этом каждый контакт имеет определенную цель, которую необходимо достичь путем самого процесса коммуникации. Учитывая специфику коммуникации на иностранном языке, важно помнить об особенностях межкультурного контакта: учет менталитета, особенностей речевого этикета, культурного бэкграунда, исторического взаимодействия на уровне страны и народа и пр. Поэтому среди ряда профессиональных компетенций мы хотели бы особо отметить важность интегрированного развития коммуникативной, межкультурной, профессиональной компетенций. Высокий уровень компетентности будущих специалистов может быть достигнут благодаря освоению ряда общих и специальных, гуманитарных, социально-экономических дисциплин [1].

Вышесказанное также отражено в Образовательном стандарте высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки «41.03.05 Международные отношения» (уровень бакалавриат), где отмечается важность таких компетенций как:

1) деловая коммуникативная компетенция, как способность специалиста-международника к дискуссии, переговорным процессам и разрешению конфликтов на уровне переговоров (ПК-34);

2) деловая языковая и иноязычная компетенция, как способность специалиста-международника к участию в переговорах на родном/ иностранном языке, к представлению собственной позиции (ПК-33) [3].

В.Б. Кириллов и Е.В. Воевода также отмечают, что «иностранные языки всегда рассматривались как один из неотъемлемых компонентов профессиональной подготовки специалистов международного профиля» поэтому в МГИМО постоянно уделяется особое внимание профессиональной языковой подготовке студентов-международников, включающей в себя процесс формирования у студентов профессиональных компетенций, языковой профессионализации и подготовки студентов к условиям и специфике межкультурного общения [2, с. 118].

Важной педагогической перспективой сейчас является повышение уровня цифровой культуры студентов и помощь им в формировании профессиональных компетенций [8]. Однако проблема нехватки аудиторного времени, рост нагрузки и информационного потока, специфика современных учебников не позволяют в полной мере развить необходимые умения.

Одним из потенциально эффективных ресурсов является самостоятельная работа студентов. Ее важность определяется не только цифровизацией и модернизацией высшего образования. Возвращаясь к списку профессиональных компетенций, мы можем обнаружить, что подавляющее большинство компетенций также можно развивать средствами самостоятельной работы. Учитывая тот факт, что в современных учебных планах большой процент отводится на внеаудиторную самостоятельную работу, необходимо мотивировать студентов относиться к самостоятельной работе как к значимому средству формирования профессиональных компетенций. Таким образом, необходима адаптация образовательного процесса к современным реалиям, что возможно при помощи разнообразных образовательных технологий, направленных на активизацию самостоятельной работы студентов.

Современный комплекс цифровых баз данных, интернет-сайтов, сетевых и мобильных сфер, хостингов действительно позволяет эф-

эффективно организовать образовательную среду [7]. По мнению А. Сайедамин, применение дистанционных образовательных технологий как средства саморазвития студентов положительно влияет на их образовательные результаты [4]. Представим ряд электронных ресурсов, которые могут помочь педагогу эффективно организовать внеаудиторную образовательную среду.

1. Электронные ресурсы (онлайн-словари, интернет-сайты и пр.), оптимизирующие процесс изучения китайского языка. Самостоятельная работа с такого рода ресурсами позволит сформировать у обучающихся навык работы в информационном пространстве на китайском языке. В данном случае мы будем связывать процесс формирования лексикографической компетенции не только с использованием словарей, но и с процессом использования интернет-сайтов в целях поиска трактовки, примеров использования или сочетаемости необходимой лексической или грамматической единицы. В дальнейшем студенты будут спокойно ориентироваться в китайском интернет-пространстве, широко используя его инструментарий и расширяя за его счет словарный запас.

2. Блоги / видеокасты являются источником ценной информации о быте и реалиях китайского народа, страноведческих и лингвистических знаний, и способом разностороннего развития иноязычной профессиональной компетенции студентов.

Например, блогер Li Ziqi – молодая девушка, живущая в деревне, молча занимается делами под музыку. Она не использует электрические приборы, сама изготавливает бумагу или средства для макияжа из цветов; показывает, что готовит на празднование Нового года. Данные видео подойдут для начального этапа обучения, тем самым помогут мотивировать и заинтересовать студентов 1 курса. Такого рода материалы способствуют расширению знаний о культуре изучаемого языка, что является неотъемлемой частью обучения иностранному языку, и, в свою очередь, показателем качества профессиональной подготовки специалиста [5, с. 100].

Для студентов с более высокой языковой подготовкой можно рекомендовать блог Weibo, где студенты могут читать об их хобби

или интересующих их знаменитостях. Также можно предложить им вести личный блог на китайском языке с помощью этой платформы, читать и оставлять комментарии под другими постами. Такая деятельность является эффективным инструментом развития навыков аудирования, чтения и письма на китайском языке; средством погружение в информационное поле Китая, что позволит будущим специалистам лучше понимать реалии и тенденции в обществе.

3. Специальные сервисы позволяют составлять интерактивные задания, которые можно применять на разных этапах занятия без больших временных затрат. Экономичность по времени создания, возможность открыть задания с телефона, разнообразный формат заданий – это определенные преимущества таких сервисов.

Quizlet live позволяет выбирать разные режимы обучения, что дает обучающимся возможность выбрать самый подходящий для них вариант обучения. Quizlet отслеживает прогресс студентов и дает мгновенную обратную связь о том, какой материал был усвоен хуже. Студенты как правило самостоятельно составляют себе карточки в рамках домашней работы, но по многим УМК уже есть составленные списки слов, которые можно добавить и использовать.

Учитывая специфику китайского языка, одним из эффективных методов заучивания являются карточки. Это связано с тем фактом, что для полноценного заучивания необходимо заучивать как фонетическую, так и иероглифическую составляющую. В отличие от европейских языков, где трудности может вызывать орфография, карточки позволяют визуально запоминать новые лексические единицы. Такого рода заучивание достаточно времязатратно, поэтому наиболее эффективно будет перенести эту деятельность на время самостоятельной работы студентов. Так, процесс заучивания будет проще для студентов ввиду преимуществ платформы; также и у преподавателя будет возможность отследить прогресс заучивания новых слов.

Заключение

Подводя итоги, следует сделать ряд выводов.

1. Изменения образовательного процесса в рамках компетентностного подхода диктуют необходимость формирования ряда ком-

петенций, отражающих современные реалии. Для формирования компетентности в профессиональной деятельности, будущие специалисты должны овладеть широким спектром умений и навыков.

2. Учитывая особенности организации учебного процесса, самостоятельная работа занимает важное место в учебном плане. Однако практика показывает, что реализация учебного плана не всегда эффективна по отношению к самостоятельной работе.

3. Дигитализация учебного процесса ввела в норму использование ИКТ в учебном процессе. Эта тенденция стала характерной и для самостоятельной работы: средства ИКТ все чаще применяются при организации самостоятельной работы студентов. Применение средств ИКТ в свою очередь повышают эффективность самостоятельной работы студентов, тем самым оказав положительное влияние на формирование необходимых профессиональных компетенций.

4. Проведенный анализ сущности профессиональной компетенции, подходов к трактовке места самостоятельной работы в учебном процессе показал, что применение цифровых технологий является актуальным аспектом учебного процесса, который напрямую связан с профессиональной компетентностью будущих выпускников, и является одним из инструментов достижения значимых целей, которые ставятся перед обучающимися.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д, Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 336 с.
2. Кириллов В.Б., Воевода Е.В. Профессиональная языковая подготовка студентов-международников. Высшее образование в России. 2016. №4. С. 116-122.
3. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки «41.03.05 Международные

- отношения» (уровень бакалавриат) URL: https://mgimo.ru/files2/z02_2015/os-mgimo_bac_mo_upd.pdf?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (дата обращения: 19.06.2023).
4. Сайедамин А. Дистанционные образовательные технологии как средство саморазвития студентов: Автореф... дис. кан. пед. наук. М., 2017. 27 с.
 5. Шишлова Е.Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста. Педагогика высшей школы. 2020. №5. С. 95-102.
 6. Abid Haleem, Mohd Javaid, Mohd Asim Qadri, Rajiv Suman Understanding the role of digital technologies in education: A review // Sustainable Operations and Computers. Vol. 3, 2022. pp. 275-285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
 7. Chetyrina N. A. The concept of information technology competence in the modern educational space // History of science: keywords: collection of articles by participants of the VII Interuniversity scientific and practical conference of graduate students, Moscow, October 28, 2019. 2020. pp. 40-47.

References

1. Galskova N.D, Gez N.I. *Teoriya obucheniya inostrannim yazikam* [The theory of teaching foreign language]. М.: Izdatelskii centr «Akademiya», 2013, 336 p.
2. Kirillov V.B., Voevoda E.V. *Professionalnaya yazikovaya podgotovka studentov-mejdunarodnikov* [The professional training of the international specialists]. *Visshee obrazovanie v Rossii*, 2016, no. 4, pp. 116-122.
3. *Obrazovatel'nyy standart visshego obrazovaniya MGIMO MID Rossii po napravleniyu podgotovki «41.03.05 Mejdunarodnie otnosheniya»: uroven bakalavriat* [Educational standard of higher education at MGIMO Ministry of Foreign Affairs of Russia in the field of study “03/41/05 International Relations” (bachelor’s level)], URL: https://mgimo.ru/files2/z02_2015/os-mgimo_bac_mo_upd.pdf?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com (accessed June, 2023).

4. Saiedamin A. *Distancionnie obrazovatelnie tehnologii kak sredstvo samorazvitiya studentov* [Distance educational technologies as a means of self-development for students]: Avtoref... dis. kan. ped. nauk. M.: 2017, 27 p.
5. Shishlova E.E. Sociokulturnaya kompetentnost kak pokazatel kachestva professionalnoi podgotovki specialista [Sociocultural competence as an indicator of the quality of professional training of a specialist]. *Pedagogika visshei shkoli*, 2020, №5, pp. 95-102.
6. Abid Haleem, Mohd Javaid, Mohd Asim Qadri, Rajiv Suman Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*, 2022, vol. 3, pp. 275-285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>
7. Chetyrina N. A. The concept of information technology competence in the modern educational space. *History of science: keywords: collection of articles by participants of the VII Interuniversity scientific and practical conference of graduate students, Moscow, October 28, 2019*. 2020, pp. 40-47.

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Калита Анна Викторовна, аспирант

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД Российской Федерации

просп. Вернадского, 76, г. Москва, 119454, Российская Федерация
annakalita22@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Anna V. Kalita, Ph.D. in Pedagogy

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO)

76, Prospect Vernadskogo, Moscow, 119454, Russian Federation
annakalita22@mail.ru

SPIN-code: 6240-0738

Поступила 19.09.2023

После рецензирования 10.10.2023

Принята 29.10.2023

Received 19.09.2023

Revised 10.10.2023

Accepted 29.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-34-48

УДК 378.4



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ОБНОВЛЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Э. Шишлова

Введение. В статье анализируется проблема социокультурной обусловленности содержания образования, рассматривается необходимость его обогащения гуманистическими социокультурными ценностями, востребованными в профессиональной деятельности выпускника вуза в условиях меняющегося мира.

Цель статьи заключается в теоретико-методологическом осмыслении мировоззренческой сущности социокультурного дискурса и его определяющей роли в обновлении содержания образования как необходимого условия формирования компетентного специалиста.

Задачи: анализ проблемы обновления содержания образования в контексте современных концепций гуманизации; определение сущности и структуры социокультурного аспекта содержания образования в профессиональной подготовке выпускника современного вуза; презентация условий обновления социокультурного аспекта содержания образования в деятельности преподавателя вуза.

Методология. Для достижения поставленной цели рассматривается концепция гуманизации образования, использующая методологический аппарат социальной философии, антропологии, культурологии и указывающая на возрастающую роль ценностного аспекта в содержании образования.

Результаты. Новизна исследования заключается в определении вектора обновления содержания образования, актуальность социокультурного аспекта которого впервые проанализирована в контексте взаимосвязи современных теорий глобального гуманизма, универсального эволюционизма и постнеклассической рациональ-

ности. Раскрыта мировоззренческая сущность социокультурного аспекта содержания образования, обновление которого востребовано в подготовке выпускников всех направлений и профилей, включая социогуманитарный и естественно-научный. В контексте культурологической концепции содержания образования предложена структура его социокультурного аспекта и пути обновления. Практическую значимость составляют обозначенные в исследовании условия обновления содержания образования, особое место среди которых принадлежит способности преподавателя к рефлексии его скрытого компонента как значимого канала трансляции социокультурных гуманистических ценностей.

Выводы. Образование, отвечающее социокультурным вызовам изменяющегося мира обновлением своего содержания, служит показателем качества профессиональной подготовки в вузе, обеспечивает формирование социокультурно компетентного специалиста, способного к разрешению противоречий современного мира и готового к поддержанию его устойчивого развития.

Ключевые слова: обновление содержания образования; социокультурный аспект содержания образования; гуманизация образования; социокультурная компетентность; скрытое содержание образования

Для цитирования. Шишлова Е.Э. Обновление социокультурного аспекта содержания высшего образования // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 34-48. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-34-48

Original article | Methodology and Technology of Vocational Education

UPDATING SOCIOCULTURAL ASPECT OF CONTENT OF HIGHER EDUCATION

E.E. Shishlova

Introduction. The article analyzes sociocultural conditionality of education content, considers the necessity of its enrichment with humanistic

sociocultural values demanded in professional activity of a graduate in multicultural changing world.

The purpose of the article is to conceptualize the world-view essence of the sociocultural discourse and its defining role in updating content of education as the necessary condition for bringing up a competent specialist.

Objectives of the article are to analyse the problem of updating education content in the context of modern concepts of humanization; determine the essence and structure of the sociocultural aspect of professional training at a modern university; presentation of the conditions for updating the sociocultural aspect of the content of education in the activities of a university teacher.

Methodology. In order to achieve the goal, we studied the concept of humanization of education with methodological instruments of social philosophy, anthropology, cultural studies, considering the increasing role of the value aspect in the content of education.

Results. The scientific novelty of the article is in determining vector for updating the content of education and showing relevance of its sociocultural aspect for the first time in the context of interrelationship of global humanism, universal evolutionism and post-nonclassical rationality. The article reveals the worldview essence of the sociocultural aspect of the content of education and proves the importance to update it for both humanities and natural sciences. We also propose the structure of the sociocultural aspect and possible ways to renew it in the context of cultural science. Of practical importance are the conditions outlined in the study for updating the content of education, a special place among which belongs to the teacher's ability to reflect on its hidden component as a significant channel for transmitting sociocultural humanistic values. **Conclusion.** Education that meets sociocultural challenges of changing world by updating its content serves as an indicator of the quality of professional training at universities, ensures bringing up socioculturally competent specialists capable of resolving contradictions in the modern world and ready to maintain its sustainable development.

Keywords: updating the content of education; sociocultural aspect of the content of education; humanization of education; sociocultural competence; hidden content of education

***For citation.** Shishlova E.E. Updating Sociocultural Aspect of Content of Higher Education. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 34-48. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-34-48*

Введение

Категория содержания образования является системообразующей в теории и практике профессиональной подготовки в вузе. Успешное решение задач формирования компетентного специалиста в новых реалиях постиндустриального информационного мира требует обновления социокультурного аспекта содержания образования, наполнения его личностно-мировоззренческими ценностями и смыслами. Данная проблема все чаще поднимается в ходе научных дискуссий представителей современного социогуманитарного и естественно-научного знания, однако пока не нашла своего должного решения в теории и практике профессиональной подготовки. Не определены методологические основы обогащения содержания образования социокультурным дискурсом, не определена сущность социокультурного аспекта содержания образования, не обозначена его роль в подготовке социокультурно компетентного специалиста, востребованного на мировом рынке труда в условиях возрастания значимости культурных факторов в социальном развитии. Анализируя в статье обозначенный круг проблем, мы опирались на концепцию гуманизации образования в ее не только классической, но и современной интерпретации, актуализирующей, во взаимосвязи с концепциями универсального эволюционизма и постнеклассической рациональности, значимость социокультурного подхода в научном познании и преподавании, использовали идеи культурологической концепции содержания образования, указавшей на роль его ценностного аспекта, учитывали значимость дидактического принципа единства содержательной и процессуальной сторон образования, что позволило обосновать необходимость обновления содержания образования социокультурным дискурсом, определить его мировоззренческую сущность а также структуру, пути и условия обновления.

Актуальность и востребованность подготовки социокультурно компетентного специалиста декларируется в образовательных стандартах нового поколения, где социокультурный контент представлен в формате универсальных компетенций, категории которых едины для всех направлений подготовки социогуманитарного и естественнонаучного профилей.

В современном научном дискурсе активно обсуждается проблема обновления содержания образования, наполнения его гуманистическим смыслом [3, 4], что отвечает процессам возрастающей роли культурного фактора в социальных явлениях современного общества [14, 16]. Ученые призывают к развитию в человеке «культуры достоинства» [2], обращают внимание на необходимость учета антропологического аспекта в процессе модернизации образования [5]. Философско-антропологическая идея гуманизации общества и образования реализуется в образовательной практике посредством наполнения его содержания социокультурным дискурсом, приобретающим мировоззренческий смысл.

Цель статьи заключается в теоретико-методологическом осмыслении мировоззренческой сущности социокультурного дискурса и его определяющей роли в обновлении содержания образования как необходимого условия формирования компетентного специалиста.

Задачи статьи: анализ проблемы обновления содержания образования в контексте современных концепций гуманизации; определение сущности социокультурного аспекта содержания образования в профессиональной подготовке выпускника современного вуза; презентация условий обновления социокультурного аспекта содержания образования в деятельности преподавателя вуза.

Методология

Обновление содержания образования, как необходимого условия формирования социокультурно компетентной личности специалиста в новых условиях постиндустриального информационного общества, возможно реализовать в контексте гуманистической концепции, которая утверждает возрастающую роль культурного, человеческого

фактора в социальном развитии. Социокультурный аспект содержания образования включает социокультурные гуманистические ценности в контексте утверждения особой значимости человека, как обладающего, с одной стороны, безграничным творческим, преобразующим потенциалом, так и наделенным социальной ответственностью за результаты своей деятельности, выступающим мерилем их смысла и значимости. Таким образом, условия постиндустриальной цифровой цивилизации требуют постоянного развития самого человека, его созидательных возможностей и ценностных отношений. Человек наделяется смыслом главного культурного измерения общества и определяющего фактора его благополучного развития.

Особая роль в утверждении гуманистических ценностей в условиях информатизации постиндустриального общества принадлежит образованию. Идея необходимости возвращения в новых социально-экономических условиях к гуманистическим основаниям образовательного процесса звучит в специально подготовленном документе - манифесте гуманистической педагогики [1]. Авторы говорят о важности трансляции в образовательном процессе как системы знаний, умений и компетенций, так и системы ценностей, установок и личностных смыслов.

Как совокупность ценностных установок гуманизм является общественным идеалом, в образовании реализуется путем обновления социокультурного аспекта его содержания, направленного на творческую реализацию и саморазвитие обучающихся, становление личностно-мировоззренческих основ их картины мира, включающей как знания и умения, так и ценностные отношения к социальному и природному окружению.

Для определения методологических основ обновления содержания образования, как системообразующей проблемы профессиональной подготовки, охватывающей ее теоретико-методологические и теоретико-прикладные аспекты, следует рассмотреть во взаимосвязи междисциплинарные концепции глобального гуманизма, постнеклассической рациональности и универсального эволюционизма. В качестве интегрирующей названные концепции выступает идея

методологической роли социокультурного подхода в познании и преобразовании окружающего мира [11].

Глобальный гуманизм, отвечая социокультурным вызовам современной эпохи, синтезирует западную и восточную традиции, новейшие и древние цивилизации, способствуя объединению человечества в единое целое. Человек при этом помещается не в центр мира, как в классическом гуманизме, а рассматривается как часть всеобщего бытия. Среди разновидностей современного гуманизма можно выделить экологический, утверждающий принцип гармонии человека и природы, социальный, подразумевающий признание равенства прав и достоинства участников общественных отношений, ненасильственный, означающий добровольное объединение людей и взаимообогащение культур в глобальном мире. Интеграция гуманистических идей в различные сферы жизнедеятельности общества говорит о широкой востребованности гуманистического мировоззрения, о том, что оно перестает быть чисто философским понятием. Возвращение гуманистических идей в сферу образования в новых условиях общественного развития возможно путем наполнения содержания образования социокультурным дискурсом [9, 15].

Глобальный гуманизм непосредственно взаимодействует с концепцией универсального эволюционизма, создающего единую картину мира, в которой все служит познанию Человека [7]. Центральное место в концепции принадлежит понятию экологического императива, которое требует выработки системы нравственных ценностей, обеспечивающих гармоничное развитие человека, природы и общества.

На необходимость социокультурной рефлексии результатов познавательной деятельности указала концепция постнеклассической рациональности, рассматривающая объекты исследования как включающие человеческое действие, способное внести изменения в свойства этих объектов. По мнению В.С. Степина «внутренняя этика науки, стимулирующая поиск истины и ориентацию на приращение нового знания, постоянно соотносится в этих условиях с общегуманистическими принципами и ценностями» [8, с. 51]. Сле-

дует отметить, что идеи об относительности методологий познания и отнесении их к одной из сфер человеческой деятельности были впервые озвучены в рамках так называемого лингвистического поворота, положившего начало постнеклассическому знанию.

В названных выше концепциях отражены основополагающие для понимания социокультурной сущности образования положения: о целостности и единстве природной и социальной среды, определяющее место в которой принадлежит человеку; о стирании границ в условиях возрастающей роли социокультурных ценностей между естественно-научным и социально-гуманитарным знанием; о все большей востребованности нового типа мировоззрения, интегрирующего ценностно-рациональные и целе-рациональные подходы.

Данные положения наделяют социокультурный аспект содержания профессионального образования, независимо от специфики его направлений и профилей, мировоззренческим смыслом. Итак, социокультурный аспект содержания образования - это система знаний, умений, отношений и ценностей, обеспечивающих становление личностно-мировоззренческой стороны картины мира обучающихся, формирующей готовность к рефлексии «культурного смысла» целей и результатов познавательной и преобразовательной деятельности человека.

С учетом выявленной значимости социокультурного дискурса, закономерно возникают вопросы теоретико-прикладного характера: каковы особенности его трансляции в образовательном процессе вуза, какова структура социокультурного аспекта содержания образования, в чем заключаются пути его обновления. Варианты ответов на данные вопросы, которые предлагаются ниже, требуют более подробного дальнейшего обсуждения и могут быть предметом отдельных публикаций.

Ориентиры для ответов на поставленные вопросы можно найти в работах классиков отечественной педагогики, в частности, авторов культурологической концепции содержания образования. Определяя содержание образования как педагогически адаптированный социальный опыт человечества [6], ученые обратили внимание, что

такой опыт не может быть полностью прописан в официальных документах и учебных программах, но успешно передается и формируется также через дискурс педагогического общения и учебных материалов. Из вышесказанного следует, что накопленный человечеством опыт транслируется в образовании не только явным, но и «скрытым» способом, то есть как неадаптированный и недеklarированный. Именно «скрытое содержание образования» [10], отражающее дискурс образовательной деятельности, является основным каналом передачи социокультурных ценностей. Особую значимость, в этой связи, приобретает личность преподавателя, те ценности и смыслы, которые транслируются в процессе преподавания, то, насколько удастся реализовать принцип единства содержательной и процессуальной сторон образовательного процесса.

С учетом вышесказанного в качестве основных структурных компонентов социокультурного аспекта содержания образования следует выделить предметный и коммуникативный. Для обновления предметного компонента необходима интеграция социокультурного дискурса в содержание преподаваемых учебных дисциплин. Для обновления коммуникативного компонента необходима интеграция социокультурного дискурса в процесс педагогического общения и коммуникаций с обучающимися.

В качестве актуальной проблемы образовательной практики следует обозначить недостаточное осмысление преподавателем потенциала скрытого содержания образования как значимого канала трансляции социокультурных гуманистических ценностей. Решению данной проблемы может послужить развитие у педагога способности к осмыслению и рефлексии транслируемого им социального опыта. Основными путями обновления содержания образования в педагогической практике послужат: преподавание учебных курсов с учетом анализа социокультурного аспекта их скрытого содержания; организация коммуникативного поведения с учетом анализа его содержания как социокультурно ценностного.

С учетом вышесказанного можно обозначить условия обновления содержания образования, реализуемые преподавателем вуза:

- принятие идеи гуманизации, утверждающей возрастающую роль культурного, человеческого фактора в социальных процессах;
- понимание сущности социокультурного аспекта содержания образования, реализующего на практике идею его гуманизации;
- знание структуры социокультурного аспекта содержания образования в единстве явного и скрытого компонентов;
- рефлексия роли скрытого содержания образования как значимого канала трансляции социокультурных, гуманистических ценностей;
- готовность к применению путей обновления содержания образования социокультурным, гуманистическим дискурсом;
- способность к интеграции социокультурного дискурса в предметную и коммуникативную составляющие содержания образования.

Наполнение содержания образования социокультурными гуманистическими ценностями послужит совершенствованию профессиональной подготовки в вузе, будет способствовать формированию социокультурно компетентной личности выпускника [12, 13], конкурентоспособного на рынке труда в условиях поликультурного мира.

Результаты

Теоретико-методологический уровень. Анализ концепции современного гуманизма во взаимосвязи с универсальным эволюционизмом и постнеклассической рациональностью позволили обосновать: возрастающую роль социокультурного дискурса в общественных явлениях и процессах; определить его в качестве *вектора* обновления содержания образования; раскрыть *мировоззренческую сущность* его социокультурного аспекта; рассмотреть его *универсальную* востребованность в профессиональной подготовке компетентных специалистов различных направлений и профилей, включая социогуманитарный и естественно-научный. Социокультурный аспект содержания образования – это система знаний, умений, ценностей и отношений, способствующих формированию личностно-мировоззренческих основ картины мира обучающихся, обеспечивающих

рефлексию «культурного смысла» целей и результатов познавательной и преобразовательной деятельности человека.

Теоретико-прикладной уровень. Применение культурологической концепции содержания образования и соблюдение принципа единства содержательной и процессуальной сторон образовательной деятельности способствовало: определению *структуры* социокультурного аспекта содержания образования в единстве предметного и коммуникативного компонентов; выявлению *путей* его *обновления* за счет наполнения предметного компонента (предметное содержание дисциплин социогуманитарного и естественно-научного профиля) и коммуникативного компонента (процесс педагогического общения и коммуникаций с обучающимися) осмысленным и целенаправленно транслируемым содержанием, соответствующим гуманистическим социокультурным ценностям.

Практико-ориентированный уровень. В контексте реализации идеи гуманизации образования рассмотрена особая практическая значимость *скрытого содержания образования*, потенциал которого недостаточно осмыслен в образовательном процессе вуза. Определены условия обновления содержания образования, особое место среди которых принадлежит способности преподавателя к рефлексии его скрытого компонента как значимого канала трансляции социокультурных гуманистических ценностей.

Выводы

Значимость социокультурного дискурса как мировоззренческого в познании и преобразовании явлений окружающего мира, впервые проанализированная в контексте взаимосвязи теорий глобального гуманизма, универсального эволюционизма и постнеклассической рациональности, определила вектор обновления современного содержания образования.

Ведущую роль в обновлении содержания образования приобретает его социокультурный аспект, понимаемый как комплекс знаний, умений и ценностей, способствующий формированию личностно-мировоззренческой стороны картины мира обучающихся. Предло-

женная структура социокультурного аспекта содержания образования указала на пути его обновления, которые заключаются в наполнении предметного и коммуникативного компонентов осмысленным ценностно значимым содержанием.

В качестве значимого канала трансляции социокультурного дискурса в современной образовательной практике рассмотрено скрытое содержание образования, потенциал которого недостаточно осмыслен и реализован. В исследовании предложены условия решения данной проблемы. Особое место среди них принадлежит развитию способности преподавателя к целенаправленной рефлексии транслируемого им содержания с позиции его общекультурной гуманистической ценности.

Образование, отвечающее социокультурным вызовам изменяющегося мира обновлением своего содержания, служит *показателем качества* профессиональной подготовки в вузе, обеспечивает формирование социокультурно компетентного специалиста, осознающего целостность природы и общества, отвечающего за их сохранность и благополучие, способного к преодолению кризисов и противоречий, готового к поддержанию устойчивого развития.

Список литературы

1. Адамский А.И., Асмолов А.Г., Архангельский А.Н. Зицер Д., Ковалева Т., Лукша П. О., Собкин В. С., Фрумин И. Д., Хилтунен Е., Реморенко И. М., Волков С., Ушакова Е., Шперх А., Эпштейн М. Манифест «Гуманистическая педагогика: XXI век // Вестник образования. 2015. № 10. С. 1-17.
2. Бенин В.Л. Гуманистическая педагогика и тренды современного российского социума // Сибирский педагогический журнал. 2017. № 4. С. 131-136.
3. Вербицкий А.А. Новые грани вечной проблемы. Об образовании в контексте и вне его // Высшее образование сегодня. 2017. № 8. С. 6-13.
4. Зеер Э.Ф. Личностно-развивающее профессиональное образование: монография. Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2006. 169 с.
5. Касаткин П.И., Силантьева М.В. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения // Полис. Полити-

- ческие исследования. 2017. № 6. С. 137-149. <https://doi.org/10.17976/jpps/2017.06.10>
6. Краевский В.В. Науки об образовании и наука об образовании (методологические проблемы современной педагогики) // Вопросы философии. 2009. № 3. С. 77-82.
 7. Моисеев Н.Н. Восхождение к разуму. Лекции по универсальному эволюционизму и его приложениям. М.: ИздАТ, 1993. 174 с.
 8. Степин В.С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма // Сложность. Разум. Постнеклассика. 2013. № 4. С. 45-59.
 9. Шишлова Е.Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 6. С. 70-79. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-70-79>
 10. Шишлова Е.Э., Курицын И.А. Скрытое содержание профессионального языкового образования в социокультурном измерении // Интеграция образования. 2017. Т. 21. № 4. С. 709–722. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.089.021.201704.709-722>
 11. Шишлова Е.Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 5. С. 95-102. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-95-102>
 12. Anužienė I. The structure of socio-cultural competence (self) development. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2015, no. 26, pp. 94-105. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=526889> (accessed May 10, 2023).
 13. Curry L., Wergin John F. *Educating Professionals: Responding to New Expectations for Competence and Accountability*. Jossey- Bass, San Francisco, 1993. 379 p.
 14. Ibrahim F.A., Heuer J.R. *Cultural and Social Justice Counseling*. Springer International Publishing, Switzerland, 2016. 256 p.
 15. Liendo, P. J. A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 2012, vol. 5, no. 2, pp. 57-72.
 16. Sewell Jr., William H. *The logic of history. Social theory and social transformation*. University of Chicago «University Of Chicago Press», Chicago, 2005. 376 p.

References

1. Adamskiy A. I., Asmolov A. G., Arkhangel'skiy A. N., Zitser D., Kova-leva T., Luksha P. O., Sobkin V. S., Frumin I. D., Khiltunen E., Remo-renko I. M., Volkov S., Ushakova E., Shperkh A., Epshteyn M. *Bulletin of Education*, 2015, no. 10, pp. 1-17.
2. Benin V.L. *Siberian Pedagogical Journal*, 2017, no. 4, pp. 131-136.
3. Verbitskiy A.A. *Higher education today*, 2017, no. 8, pp. 6-13.
4. Zeer E.F. *Lichnostno-razvivayushchee professional'noe obrazovanie: monografiya* [Personally developing professional education: a mono-graph]. Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State Pedagog-ical University, 169 p.
5. Kasatkin P.I., Silant'eva M.V. *Polis. Political Studies*, 2017, no. 6, pp. 137-149.
6. Kraevskiy V.V. *Problems of Philosophy*, 2009, no. 3, pp. 77-82.
7. Moiseev N.N. *Voskhozhdenie k razumu. Lektsii po universal'nomu evoly-utsionizmu i ego prilozheniyam* [Ascent to the Mind. Lectures on uni-versal evolutionism and its applications]. Moscow: Publishing House, 1993, 174 p.
8. Stepin V.S. *Complexity. Mind. Postclassical*, 2013, no. 4, pp. 45-59.
9. Shishlova E.E. *Higher Education in Russia*, 2021, vol. 30, no. 6, pp. 70-79, <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-6-70-79>
10. Shishlova E.E., Kuritsyn I.A. *Integration of Education*, 2017, vol. 21, no. 4, pp. 709–722.
11. Shishlova E.E. *Higher Education in Russia*, 2020 vol. 29, no. 5, pp. 95-102. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-5-95-102>
12. Anužienė I. The structure of socio-cultural competence (self) develop-ment. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2015, no. 26, pp. 94-105. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=526889> (accessed May 10, 2023).
13. Curry L., Wergin John F. *Educating Professionals: Responding to New Expectations for Competence and Accountability*. Jossey- Bass, San Francisco, 1993, 379 p.
14. Ibrahim F.A., Heuer J.R. *Cultural and Social Justice Counseling*. Spring-er International Publishing, Switzerland, 2016, 256 p.

15. Liendo, P. J. A pragmatic approach to teaching intercultural competence to trainee teachers and translators. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 2012, vol. 5, no. 2, pp. 57-72.
16. Sewell Jr., William H. *The logic of history. Social theory and social transformation*. University of Chicago «University Of Chicago Press», Chicago, 2005, 376 p.

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Шишлова Екатерина Эдуардовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России»
Проспект Вернадского, 76, г. Москва, 119454, Российская Федерация
Katerina.shishlova@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Ekaterina E. Shishlova, Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology
Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University)
76, Prospect Vernadskogo, Moscow, 119454, Russian Federation
Katerina.shishlova@mail.ru
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3080-7003>
SPIN-code: 1935-1381
Scopus Author ID: 57200195024
Researcher ID: E-6730-2017

Поступила 21.09.2023

После рецензирования 05.10.2023

Принята 11.10.2023

Received 21.09.2023

Revised 05.10.2023

Accepted 11.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-49-60
УДК 378



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

ПРИБЛИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ К НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ: ПРОБЛЕМЫ, УСЛОВИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Р.Р. Закиева, Л.В. Ахметвалеева, А.Т. Хуснутдинова,
Е.Н. Шириева, Р.А. Сулейманов*

Цель статьи – выявить проблемы приобщения студентов технических вузов к ценностям науки, научно-технологического развития и образования в современных условиях; определить психолого-педагогические условия, при которых формируется ценностное отношение к науке, технологическому прогрессу и образованию; предложить ряд мероприятий, с помощью которых будущие инженеры могут реализовать на практике свой интерес научно-техническому творчеству.

Методологическую основу исследования составили: аксиологический подход как один из ключевых подходов в формировании ценностей. Он основан на понимании ценности как основы человеческого бытия и отношения к миру.

Результаты. Выявлены психолого-педагогические условия, при которых формируется ценностное отношение к науке; предложены мероприятия, с помощью которых будущие инженеры могут реализовать на практике свой интерес научно-техническому творчеству.

Область применения результатов. Полученные результаты могут быть применены в образовательном процессе высшей школы.

Ключевые слова: профессиональное образование; компетентность; ценностное отношение к науке; формирование компетентностного специалиста; образовательный процесс

Для цитирования. Закиева Р.Р., Ахметвалеев Л.В., Хуснутдинова А.Т., Шириева Е.Н., Сулейманов Р.А. Приобщение студентов технических вузов к научно-технологическим ценностям: проблемы,

условия и перспективы // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 5. С. 49-60. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-49-60

Original article | Methodology and Technology of Professional Education

INTRODUCING STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES TO SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL VALUES: PROBLEMS, CONDITIONS AND PROSPECTS

***R.R. Zakieva, L.V. Akhmetvaleeva, A.T. Khusnutdinova,
E.N. Shirieva, R.A. Suleymanov***

The purpose of the article is to identify the problems of introducing students of technical universities to the values of science, scientific and technological development and education in modern conditions; determine the psychological and pedagogical conditions under which a value attitude towards science, technological progress and education is formed; propose a number of activities through which future engineers can put into practice their interest in scientific and technical creativity.

The methodological basis axiological approach as one of the key approaches in the formation of values. It is based on the understanding of value as the basis of human existence and attitude to the world.

Results. *The psychological and pedagogical conditions under which a value-based attitude towards science is formed are identified; activities are proposed with the help of which future engineers can put into practice their interest in scientific and technical creativity.*

Scope of application of the results. *The results obtained can be applied in the educational process of higher education.*

Key words: professional education; competence; value attitude to science; formation of a competent specialist; educational process

For citation. Zakieva R.R., Akhmetvaleeva L.V., Khusnutdinova A.T, Shirieva E.N, Suleymanov R.A. *Introducing Students of Technical Universities to Scientific and Technological Values: Problems, Conditions And Prospects. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 49-60. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-49-60*

Введение

Как можно воспитать студентов, способных стать профессионалами своего дела, будущими исследователями? Что необходимо сделать для этого? Наверное, нужно планомерного «выращивать» такие научные кадры с помощью специальных технологий. Технология – это, как правило, продукт целенаправленного научного поиска, мерилom которого является ни что иное, как наукоёмкость [3]. Компетентность относится к общей готовности студента создавать «инженерный продукт» в определенной области, в то время как компетенция связана с его способностью решать конкретные профессиональные задачи [4]. Оценка компетентности включает создание модели реальной профессиональной практики, в которой студент должен проявить свою компетенцию (или отсутствие таковой). Оба понятия тесно связаны с теорией Выготского о зоне ближайшего развития, которая предполагает, что обучение должно ориентироваться на уровень, немного превышающий возможности студента в настоящее время. Научная новизна данного исследования заключается в разработке методологических основ приобщения студентов технических вузов к научно-технологическим ценностям, а также в определении психолого-педагогических условий, способствующих формированию ценностного отношения к научно-техническому творчеству.

На сегодняшний день одной из главных проблем приобщения студентов технических вузов к ценностям науки, научно-технологического развития и образования является снижение мотивации и заинтересованности молодежи в научной и инновационной деятельности [7, 8]. В современных условиях, когда технологии быстро развиваются и меняются, а рынок труда требует от специалистов высокой квалификации и способности к постоянному обучению, ценностное отношение к научному знанию и образованию становится ключевым фактором успеха. Проблема заключается в том, что молодые люди часто не осознают значимости науки и образования для своего профессионального и личностного развития. Вместо этого они ориентируются на быстрый финансовый успех и карьерный рост, которые могут быть достигнуты без глубокого понимания научных основ и постоянного обучения. Однако для инженера ценностное отношение к

науке и образованию является ключевым навыком, который позволяет ему успешно работать в постоянно меняющемся мире технологий и инноваций. Оно помогает развивать критическое мышление, умение анализировать и решать сложные задачи, а также способствует формированию профессиональных компетенций и конкурентоспособности на рынке труда. Таким образом, решение данной проблемы заключается в формировании у студентов понимания значимости научного подхода и образования для их профессионального развития, а также в создании условий для мотивации и стимулирования научной и исследовательской деятельности в технических вузах.

Методологическую основу исследования составил аксиологический подход, который предполагает, что ценности являются важными аспектами жизни человека и определяют его поведение и отношение к окружающим. При формировании ценностей у студентов технических вузов необходимо учитывать их индивидуальные особенности и потребности. Важно создавать условия для развития их интереса к науке и технологиям, поддерживать их стремление к познанию нового и развитию своих профессиональных навыков.

Основная часть

Исследованию инженерной деятельности в России посвящены работы А.В. Бондаря, В.Г. Горохова, В.А. Кайдалова, Б.И. Кудрина, В.М. Розина, В.С. Степина и многих других. Анализ работ по проблемам инженерной деятельности позволяет выделить существенные изменения, которые касаются не столько увеличения количества инженерных объектов, их усложнения, интеллектуализации труда и других факторов, сколько трансформации ее структуры и содержания, передачи программно-цифровым устройствам значительной доли традиционных инженерных функций. Это предопределяет предъявление новых требований к инженерному образованию, его организации и, соответственно, оценке и управлению. Педагогические исследования показали [2, 5], что для формирования у студентов инженерного профиля ценностного отношения к науке, технологиям и образованию необходимо соблюдение психолого-педагогических условий. Приведем некоторые из них: 1. Студент должен не просто

получить информацию о науке и технологиях, но и самостоятельно успешно применить полученные знания, например, разработав программу для робота или приняв участие в исследовательском проекте. Это поможет ему осознать ценность науки и технологий. 2. Развитие ценностного отношения может быть опосредовано коммуникацией. Если студент идентифицирует себя с творческой командой и совместно со сверстниками участвует в поиске решения проблемы, это может способствовать формированию его ценностного отношения. 3. Ценность может обрести личный смысл, если студент встретит пример в жизни, который окажет на него эмоциональное воздействие и пробудит стремление следовать этому примеру. 4. Важным источником осознания ценности может стать знакомство с успешными людьми в области науки, технологий или образования. Общение с ними и осознание их успехов могут помочь студенту сформировать собственное ценностное отношение. 5. Участие в интересных мероприятиях, которые расширяют кругозор студента и позволяют ему лучше понять свою специальность. 6. Экскурсии на высокотехнологичные предприятия, где студент может увидеть, как работают новейшие технологии и как они могут быть использованы в его будущей профессии. 7. Встречи с недавними выпускниками, которые успешно строят карьеру в выбранной области, могут служить примером для студента и мотивировать его на достижение успеха. 8. Создание положительной мотивации. Важно заинтересовать учащихся в изучении науки, технологий и образования, создать стимулы и поощрять их за достижения. Это может быть реализовано через систему наград, конкурсов, проектов и т.д. 9. Сотрудничество и взаимодействие. Обучение должно быть основано на сотрудничестве и взаимодействии между преподавателями и студентами. Это позволяет создать атмосферу доверия, поддержки и уважения, что способствует формированию ценностного отношения. 10. Развитие критического мышления. Формирование критического мышления позволяет учащимся анализировать и оценивать информацию, а также принимать обоснованные решения. Это важно для развития ценностного отношения, поскольку позволяет учащимся самостоятельно оценивать важность научных открытий, технического прогресса и образования. 11. Воспитание ответствен-

ности. Обучающиеся должны понимать, что наука, технологический прогресс и образование являются важными инструментами для улучшения жизни людей и окружающей среды. При этом они должны осознавать свою ответственность за результаты своих действий и решений. 12. Использование современных технологий: Применение современных технологий в учебном процессе может сделать обучение более интересным и интерактивным.

Современная индустрия нуждается в конструкторах, проектировщиках, специалистах, умеющих выполнять расчеты производства электро- и тепловой энергии, одним словом, инженерах технической направленности. Современный выпускник должен обладать набором компетенций, позволяющим ему решать фронтальные инженерные задачи [6]. Необходимым является создание специальных дополнительных программ, которые ориентированы:

- на студентов, начиная с первого курса с целью дополнения профиля выпускника и модели инженерного мышления (конструктивного, критического, системного, логического, творческого и др.) «навыками перспективного развития», что обеспечит устойчивую конкурентоспособность выпускника. Учебные планы должны быть разработаны совместно с предприятиями-партнерами и предприятиями-вендорами. Основная идея заключается в обеспечении нулевого периода адаптации на предприятии.

- под запросы индустриальных партнеров для формирования единого понимания научно-технического развития отрасли и дальнейшего «бесшовного» встраивания выпускника в систему разделения труда индустриального партнера.

- на преподавателей для обеспечения необходимых компетенций под реализацию научно-проектной и образовательной деятельности инженеров новой формации.

- на преподавателей вузов-партнеров и отраслевого партнера, которые повысят шансы исследователей на получение различных грантов.

- на учащихся школ, начиная со старших классов с целью углубленной подготовки профильных предметов, приобретения знаний моделей инженерного мышления (конструктивного, критического,

системного, логического, творческого и др.), что обеспечит эффективную систему целевой подготовки абитуриентов.

К разработке и реализации данных программ должны быть привлечены представители индустрии. Кадровый состав может быть обеспечен кафедрами университета, приглашенными специалистами-практиками из предприятий, а также специалистами проектной деятельности российского и мирового уровня. Видится, что образовательные программы должны реализовываться в формате профессионального инженерного обучения, одним из ключевых требований (критериев) которого является наличие подтвержденных практических навыков. При этом база данных заданий должны быть составлены с участием индустриальных партнеров, ориентированный на формат кратковременной стажировки или практики, где обучающийся берется под конкретный проект предприятий. Проведение практик и стажировок в организациях и предприятиях будет способствовать обеспечению личностного и профессионального роста студентов, создаст интерес к научно-техническому творчеству.

Считаем целесообразным предложить ряд мероприятий, с помощью которых будущие инженеры могут реализовать на практике свой интерес научно-техническому творчеству, приобщиться к ценностям науки:

- создание условий для мотивации научной и исследовательской деятельности студентов;
- кружки, факультативы, ресурсные центры и технопарки при университетах, обучение в которых основывается на исследовательской и проектной деятельности студентов, где студенты могут обсуждать актуальные научные проблемы и разрабатывать свои проекты;
- внедрение новых образовательных технологий, таких как дистанционное обучение, онлайн-курсы и виртуальные лаборатории;
- технопарки, мейкерспейсы и хабаты, предоставляющие студентам доступ к современному оборудованию и инструментам для проведения исследований и разработок;
- гибкие образовательные программы, позволяющие студентам выбирать интересующие их направления и модули обучения;
- поддержка молодых ученых и преподавателей (в том числе материальная), занимающихся научной работой со студентами;

– стажировки и практики в научных лабораториях и инновационных компаниях, позволяющие студентам познакомиться с работой в сфере научно-технического творчества и определиться с будущей профессией;

– создание системы мотивации для студентов, занимающихся научной деятельностью, включая гранты, стипендии и премии.

– научные конференции, семинары и мастер-классы, на которых студенты могут общаться с ведущими учеными и специалистами, получать новые знания и обмениваться опытом и тд.

Итак, приобщение студентов технических вузов к научно-технологическим ценностям является важным аспектом образования [1], так как способствует развитию у обучающихся интереса к научной и технической деятельности, а также формированию у них ценностного отношения к образованию и профессиональному росту.

Заключение

Резюмируя, следует отметить, что для формирования компетентностного специалиста необходимо: обеспечить доступ специалистов высокотехнологичных компаний к портфолио обучающихся, включающих информацию о достижениях в образовательной, научной и других сферах деятельности; организовать стажировки, кейс-чемпионаты, наставничество и другие мероприятия совместно со специалистами высокотехнологичных компаний для формирования социально-профессионального портрета выпускника; активное вовлечение представителей индустриальных партнёров в образовательный процесс (начиная с отбора абитуриентов – согласование резюме, участие в интервью, а также научное руководство при подготовке выпускных квалификационных работ) и погружение студентов в проектную деятельность, стажировки и визиты на предприятия партнёров будут нацелены на формирование долгосрочных карьерных траекторий для выпускников; участие представителей работодателя в составе аттестационных комиссий, включая текущую, промежуточную и государственную итоговую аттестации, жюри конкурсных мероприятий при оценивании проектной деятельности и других результатов практического обучения; фор-

мирование базы данных компетенций и достижений обучающихся в рамках выполнения высокотехнологичных проектов в процессе обучения; создание информационного портала с информацией о выпускниках, их научных достижениях, а также их карьерных ожиданиях и персональных запросах на развитие; проведение питч-сессий, в рамках которых осуществляются кратковременные знакомства представителя работодателя и будущих инженеров при помощи сервисов видеосвязи с целью знакомства и обмена информацией; организация дней карьеры, в рамках которых компании-участники предложат студентам стенды собственных разработок, прототипов, опытных образцов, по итогам которых студенты смогут получить приглашение на прохождение практики и стажировки в компании или организации; особенный формат экскурсии на производство, где студенты смогут максимально погрузиться в рабочий процесс.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. Москва: Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Закиева Р.Р. Леонтьев А.В. Сериков В.В. Технология оценки уровня сформированности компетентности выпускника технического университета // Education and Self Development. 2023. № 18 (1). С. 121-134.
3. Сериков В.В. Овладение педагогической деятельностью: инновации и традиции. М.: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2023. С. 173-184.
4. Сериков В.В. Формирование у обучающихся позитивного отношения к науке и научно-технологическому развитию в курсе внеурочной деятельности «Разговоры о важном». М.: ФГБНУ «ИСРО РАО», 2022. 26 с.
5. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования пед. систем / В. В. Сериков. Москва: Логос, 1999. 271 с.
6. Стриханов М.Н. О наиболее важных направлениях деятельности отделения профессионального образования российской академии образования / М. Н. Стриханов, Е. Н. Геворкян, Н. Д. Подуфалов // Педагогика. 2021. Т. 85. № 11. С. 74-82.

7. Чажаяева М.М., Кунтаева Х.М., Акуева И.И. Современные тенденции в управлении качеством образования // Экономика и предпринимательство. 2021. № 9 (134). С. 1315-1319.
8. Чаплаев Х.Г., Аткедиева М.А. Качество образования как объект управления // Аспирант. 2021. № 1 (58). С. 236-238.

References

1. Vygotskij L.S. *Myshlenie i rech* [Thinking and speech]. Moscow: Labirint, 1999, 352 p.
2. Zakieva R.R. Leontev A.V. Serikov V.V. Tehnologija ocenki urovnja sformirovannosti kompetentnosti vypusknika tehničeskogo universiteta [Technology for assessing the level of competence formation of a technical university graduate]. *Education and Self Development*, 2023, vol. 18 (1), pp. 121-134.
3. Serikov V.V. *Ovladenie pedagogičeskogoj dejatel'nost'ju: innovacii i tradicii* [Mastering teaching activities: innovations and traditions]. Moscow: ISRO RAO, 2023, 173-184 p.
4. Serikov V.V. *Formirovanie u obučajushhihsja pozitivnogo otnošenija k nauke i nauchno-tehnologičeskomu razvitiju v kurse vneuročnoj dejatel'nosti* [Formation of a positive attitude towards science and scientific and technological development among students in the course of extracurricular activities]. Moscow: ISRO RAO, 2022, 26 p.
5. Serikov V.V. *Obrazovanie i ličnost: teorija i praktika proektirovanija ped. system* [Education and personality: theory and practice of pedagogical design. systems]. Moscow: Logos, 1999, 271 p.
6. Strikhanov M.N. O naiboleje važnykh napravlenijakh deyatelnosti otdelenija professionalnogo obrazovaniya rossijskoj akademii obrazovaniya [On the most important areas of activity of the Department of Vocational Education of the Russian Academy of Education]. *Pedagogy*, 2021, vol. 85, no. 11, pp. 74-82.
7. Chazhaeva M.M., Kuntayeva H.M., Akaeva I.I. Sovremennyye tendencii v upravlenii kachestvom obrazovaniya [Modern trends in quality management of education]. *Economics and entrepreneurship*, 2021, no. 9 (134). pp. 1315-1319.

8. Чапаев Н.Г., Аткидиева М.А. Качество образования как объект управления [Quality of education as an object of management]. *Postgraduate student*, 2021, no. 1 (58), pp. 236-238.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Закиева Рафина Рафкатовна, к.п.н., доцент, доцент кафедры «Промышленная электроника»

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»

ул. Красносельская, 51, г. Казань, 422266, Российская Федерация
rafina@bk.ru

Ахметвалеева Ляля Вахитовна, к.п.н., доцент, доцент кафедры «Промышленная электроника»

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»

ул. Красносельская, 51, г. Казань, 422266, Российская Федерация
rafina@bk.ru

Хуснутдинова Алсу Талгатовна, старший преподаватель кафедры «Промышленная электроника»

ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»

ул. Красносельская, 51, г. Казань, 422266, Российская Федерация
rafina@bk.ru

Шириева Елена Николаевна, учитель высшей категории

МАОУ «Гимназия № 139 – Центр образования»

ул. Сафиуллина, 56А, г. Казань, 420110, Российская Федерация
rafina@bk.ru

Сулейманов Рафкат Асхадуллович, преподаватель спец. дисциплин

ГАПОУ «КАТК им. П.В. Дементьева»

ул. Копылова, 2Б, г. Казань, 420036, Российская Федерация
rafina@bk.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Rafina R. Zakieva, Ph.D., Associate Professor,

Kazan State Energy University

51, Krasnoselskaya Str., Kazan, 422266, Russian Federation

rafina@bk.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9513-7672>

ResearcherID: T-2047-2019

Scopus Author ID: 57205611148

Lyalya V. Akhmetvaleeva, Ph.D., Associate Professor, Senior Lecturer

Kazan State Energy University

51, Krasnoselskaya Str., Kazan, 422266, Russian Federation

rafina@bk.ru

Alsou T. Khusnutdinova, Senior Lecturer

Kazan State Energy University

51, Krasnoselskaya Str., Kazan, 422266, Russian Federation

rafina@bk.ru

Elena N. Shirieva, Teacher of the Highest Category

Gymnasium No. 139 - Education Center

56A, Safiullina Str., Kazan, 420110, Russian Federation

rafina@bk.ru

Rafkat A. Suleymanov, Teacher Special Disciplines

Skating Rink Named after. P.V. Dementieva

2B, Kopylova Str., Kazan, 420036, Russian Federation

rafina@bk.ru

Поступила 28.09.2023

После рецензирования 20.10.2023

Принята 30.10.2023

Received 28.09.2023

Revised 20.10.2023

Accepted 30.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-61-74
УДК 373.5



Научная статья | Общая педагогика, история педагогики и образования

АКТУАЛИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В.А. Акопьян

***Цель.** Статья посвящена актуальной в современных социокультурных условиях теме формирования функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных школ. Предметом анализа является наиболее эффективные формы и технологии формирования функциональной грамотности обучающихся. Автор ставит целью представить ключевые направления управления формированием и оценкой функциональной грамотности на региональном уровне (на примере Самарской области).*

***Методы и методология проведения работы.** Исследование базируется на когнитивной парадигме образования. Основу исследования составляют когнитивный подход и соответствующие ему принципы человекообразности и социосообразности.*

***Результаты работы** заключаются в том, что управление формированием и оценкой функциональной грамотности на региональном уровне (на примере Самарской области) базируется на скоординированных действиях руководителя образовательной организации, педагогов, родителей, а также психологической готовности самого обучающегося к формированию функциональной грамотности. Автор делает предположение, что необходима разработка методологии и инструментария для формирования и разработки критериев оценивания функциональной грамотности обучающихся.*

***Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применены в сфере основного общего и среднего общего образования.*

Ключевые слова: когнитивный подход; функциональная грамотность; технологии формирования функциональной грамотности; жизненные задачи; анализ; выводы на основе анализа; общеобразовательная школа; обучающиеся

Для цитирования. Акопян В.А. Актуализация формирования функциональной грамотности обучающихся общеобразовательной школы // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 61-74. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-61-74

Original article | General Pedagogy, History of Pedagogy and Education

ACTUALIZATION OF FORMATION FUNCTIONAL LITERACY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

V.A. Akopyan

Purpose. *The article is devoted to the topic of formation functional literacy of secondary school students which is relevant in modern sociocultural conditions. The subject of analysis is the most effective methods and technologies of formation the students' functional literacy. The author aims to present the main directions of management of the formation and assessment of functional literacy at the regional level (on the example of the Samara region).*

Methods and methodology of the work. *The research is based on the cognitive paradigm of education. The basis of the research is the cognitive approach and the corresponding principles of humanity and socio-consciousness.*

Results. *The results of the work are that the management of the formation and assessment of functional literacy at the regional level (on the example of the Samara region) is based on the coordinative actions of head of the educational organization, teachers, parents, as well as student's psychological readiness to form functional literacy. The author makes the assumption that it is necessary to develop methodology and tools for the formation and development of criteria for assessing students' functional literacy.*

Practical implementations. *The results of the study can be applied in the field of basic general and secondary general education.*

Keywords: *cognitive approach; functional literacy; technology of formation functional literacy; vital tasks; analysis; conclusions based on analysis; secondary school; students*

For citation. *Akopyan V.A. Actualization of Formation Functional Literacy of Secondary School Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 61-74. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-61-74*

Введение

В современных социокультурных условиях функциональная грамотность является важным индикатором общественного благополучия: цель работы педагогов образовательной организации - это достижение показателей качества образования стран-лидеров (т.е. достижение порогового уровня всеми обучающимися – мин. 2 уровень); доля хорошо подготовленных обучающихся к продолжению образования (3-4 уровень) – не менее 40 % от всех обучающихся; доля выпускников школы, демонстрирующих самые высокие результаты (5-6 уровень), – не менее 11% от всех обучающихся [9].

Понятие «функциональная грамотность» было введено всемирной организацией ЮНЭСКО в 1957г., и оно рассматривалось в узком контексте, а именно: комплекс мер для ликвидации безграмотности среди обучающихся общеобразовательной школы по всему миру. В связи с обновлением компонентов функциональной грамотности к ее базовым компонентам (математическая грамотность, финансовая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, развитие креативного мышления) добавились новые компоненты, среди которых - информационная грамотность и компьютерная/цифровая грамотность, а также под влиянием международного тренда «Цифровизация всех сфер деятельности», значительно расширилось понимание данного понятия.

В отечественной науке наиболее ёмкое и точное определение личности, обладающей функциональной грамотностью, дано А.А. Леон-

тьевым, а именно это – «личность, которая способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общении и социальных отношений» [8, с. 105]. В данном определении подчеркнута актуализация непрерывности образования, которое детерминирует постоянное обновление компетенций, необходимых как для будущей профессиональной деятельности, так и для реализации коммуникаций.

Ученый-исследователь из Казахстана, профессор Г.А. Кемельбекова, предложила авторское определение функциональной грамотности: способность человека вступать в отношения с внешней средой и умение быстро адаптироваться в изменяющихся условиях [2, с. 6]. Соответственно, в данном определении прослеживается социальный заказ общества на гибкую, мобильную личность, быстро адаптирующуюся к работе в условиях неопределенности.

Предложим авторское определение понятия «функциональная грамотность»: это – интегративная способность личности, благодаря которой обучающийся может успешно применять полученные теоретические знания в практических ситуациях, на основе решения учебно-исследовательских задач, предложенных в общеобразовательной школе, а также адаптация в цифровом пространстве общеобразовательной школы.

Актуальность изучения проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся общеобразовательной школы обусловлена тем, что в современных условиях акцент делается на человеческий ресурс: следует максимально использовать потенциал подрастающего поколения и культивировать у них способности решать личностно-профессиональные задачи. Индикаторами сформированности функциональной грамотности обучающегося общеобразовательной школы выступают следующие показатели: обучающийся научился постановке целей, разработке алгоритма для их реализации, способен к поиску нестандартных решений задач, склонен к анализу и самоанализу, умеет делать выводы на основе анализа данных.

В процессе наших опытно-экспериментальных исследований был выделен ряд затруднений/барьеров, препятствующих форми-

рованию функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных школ, среди которых:

- недостаточно сформированная мотивация обучающихся к освоению компонентов функциональной грамотности;
- психологическая и предметная неготовность обучающихся к реализации теоретических знаний на практике;
- недостаточно скоординированные действия руководителей образовательных организаций, педагогов и родителей учеников в целях достижения оптимальных результатов сформированности функциональной грамотности обучающихся.

Материалы и методы

В связи с тем, что в контексте развития функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных школ акцент делается на способности ученика анализировать информацию и на её основе делать логические выводы, данное исследование базируется на когнитивном подходе [3]. Мы будем рассматривать когнитивность как «обращение к знанию и как к результату когнитивной деятельности человека, обоснованного фактами и подкрепленного образами (отражением) действительности (картины мира)» [5, с. 11]. Следовательно, в современных условиях формируется образ нового человека – человека думающего и рефлексивного, человека, востребованного «обществом знаний».

В контексте когнитивной парадигмы образования рассматривается когнитивный подход, который основывается на логической цепочке: аккумуляция знаний – анализ (переосмысление) информации – передача (трансляция) информации другим субъектам образования. В связи с высокой информационной насыщенностью, первоначально-важным умением становится умение обрабатывать («оцифровывать») информацию, т.е. создавать на основе имеющейся информации новый информационный поток.

Исследование функциональной грамотности у обучающихся общеобразовательных школ базируется на принципах человекообразности и социосообразности. Принцип человекообразности предполагает непрерывное личностно-профессиональное развитие обучающихся,

которое основывается на познании себя (своих внутренних ресурсов, склонностей и способностей) и окружающего мира (природы и общества). На основе принципа социосообразности сформулированы требования к выпускнику общеобразовательной школы с учетом социального заказа и вызовов современного общества.

Результаты

В таблице 1 приведены некоторые методы и виды работы с обучающимися в Самарской области по формированию функциональной грамотности в зависимости от уровня образования (Таблица 1).

Таблица 1.

Виды работ с обучающимися: сочетание учебной и внеурочной деятельности

| Уровень образования | Включение в учебную деятельность через формирование метапредметных УУД | Включение во внеурочную деятельность |
|--------------------------------------|--|---|
| Начальное общее образование | Учебные задачи, направленные на развитие способности обучающихся применять приобретённые знания, умения и навыки для решения задач в различных сферах | 1 час – «Основы функциональной грамотности» (внеурочная деятельность) |
| Основное общее образование | Ситуативные и проектные задачи, направленные на развитие способности обучающихся применять полученные знания в практических ситуациях | 1 – 3 часа «Формирование функциональной грамотности» (часть для каждого обучающегося) 1 час – Групповой и/или индивидуальный исследовательский проект (часть для каждого обучающегося) |
| Среднее общее образование | Учебно-исследовательские задачи, направленные на развитие способности обучающихся применять полученные знания в практических ситуациях Групповые и (или) индивидуальные учебные исследования и проекты | 1 час «Формирование функциональной грамотности» (часть для каждого обучающегося) |
| Среднее профессиональное образование | Тематический модуль «Функциональная грамотность» интегрирован в содержание дисциплины «Общие компетенции профессионала» (18 часов в 1-ом семестре) | |

Управление формированием и оценкой функциональной грамотности (на региональном уровне) осуществляется по четырём ключевым направлениям: работа с руководителями образовательных организаций, работа с педагогами, работа с обучающимися, работа с родителями. Дадим им краткую характеристику.

1. Работа с руководителями образовательных организаций основывается на диагностических «срезах» управленческих компетенций. В целях совершенствования управленческих способностей руководителя образовательной организации, были реализованы следующие меры:

- стратегические сессии с министром образования и науки Самарской области для определения перспектив развития общеобразовательной школы;
- методические субботы руководителя (открытый диалог с руководителями других образовательных организаций в целях обмена управленческим опытом);
- мониторинг эффективности и результативности деятельности руководителя образовательной организации.

2. Цель работы с педагогами – исследование готовности педагогов к формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся. Для реализации поставленной цели используются следующие средства:

- «Методическая вертикаль» организационно-методического сопровождения педагогов общеобразовательной школы;
- наставничество как ресурс для поддержки педагогов, находящихся на стадии профессионального становления;
- мониторинг эффективности и результативности деятельности педагогических работников согласно критериям, разработанным руководителем образовательной организации.

3. Работа с обучающимися базируется на диагностике уровня функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных школ. В целях повышения показателей функциональной грамотности обучающихся реализуются следующие меры:

- вовлечение обучающихся в проектную деятельность / проведение мини-исследований для развития их аналитических способностей;

- разработка контекстных задач для обучающихся с целью моделирования реальной или воображаемой ситуации;
- использование ресурсов Кванториума, «Точек роста», IT-кубов в целях развития цифровой грамотности и цифровой культуры обучающихся.

4. Работа с родителями осуществляется в целях популяризации идеи функциональной грамотности среди подрастающей молодёжи и их родителей, актуализации её значимости для подготовки обучающихся к переходу в высшую школу. В связи с этим проводятся «открытые» лекции, действуют Школа функциональной грамотности и родительский университет, которые призваны сформировать позитивное отношение родителей к исследуемой проблеме. Выбор формата обучения родителей зависит от степени их интегрированности в данную проблему нашего исследования.

Анализ специальной литературы и собственные изыскания автора убедительно показали, что необходимы разработка методологии и создание инструментария для формирования и использования критериев оценивания сформированности функциональной грамотности обучающихся общеобразовательной школы.

Обсуждение результатов

Отечественные ученые-исследователи (Н.Н. Асхадулина; Т.В. Корнилова; В.В.Николина) [1; 4; 7] едины во мнении, что инструментарий и технологии формирования и развития функциональной грамотности для обучающихся общеобразовательной школы ещё не разработаны, и нет современной концепции формирования данного вида грамотности в условиях цифровизации образования.

В.В. Николина предлагает в целях формирования функциональной грамотности включать в программы предметов в общеобразовательной школе учебно-познавательные задачи, которые близки по своему содержанию обучающемуся, то есть отбор тем для изучения должен базироваться на интересах подрастающего поколения, например, инновации в сфере цифровых технологий, коммуникативные возможности в онлайн-формате, востребованность профессий в цифровом обществе и т.д.) [7].

Т.В. Корнилова акцентирует внимание на развитие исследовательских навыков обучающихся согласно следующим уровням: базовый уровень – умение «видеть» проблему и наблюдать; средний уровень – умение выдвигать гипотезы и строить предположения; продвинутый уровень – развитие навыка экспериментирования [4; с. 59-60].

Н.Н. Асхадуллина поясняет, что для развития функциональной грамотности обучающихся первостепенно важно сформировать soft-skills («гибкие» компетенции), т.е. сформировать у них позитивные установки на самообразование, совершенствовать их коммуникативные навыки и развивать критическое мышление [1].

Зарубежные учёные-исследователи (Kh.Gulmira, A.Adilbekova, A.Zhanysbek; Z.Masodikova; B. Nurgiyantoro, B. Lestyarini, D. H. Rahayu) [12; 14; 15] высказывают мнение и необходимости изучения феномена «функциональная грамотность» на содержательном, технологическом и методологическом уровнях; подчеркивается, что чаще всего оцениваются только предметные знания и умения решать шаблонные задачи, однако критерии оценивания сформированности функциональной грамотности обучающихся не сформированы.

Kh.Gulmira, A.Adilbekova, A.Zhanysbek (Казахстан) полагают, что наиболее эффективные инструменты для развития функциональной грамотности – это исследовательские задания, экономические задачи, задания, основанные на исторических событиях, а также практико-ориентированные задания [12, р. 16]. Они призваны максимально раскрыть интеллектуальный потенциал обучающихся общеобразовательных школ.

Z. Masodikova, исследователь из Узбекистана, отмечает, что необходимо разработать методологию обучения функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных школ, а также при разработке учебно-методических пособий обязательно включать в них задания на развитие критического мышления и креативности [14].

B. Nurgiyantoro, B. Lestyarini, D. H. Rahayu, ученые из Индонезии, исследуя роль и компоненты функциональной грамотности, отмечают, что в современных условиях цифрового общества необходимо поднять уровень цифровой грамотности обучающихся в связи с высокой информационной насыщенностью их жизнедеятельности [15].

Выводы

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Актуализация формирования функциональной грамотности обучающихся общеобразовательных школ необходима в целях их успешной адаптации к современным условиям, предъявляемым социумом и образовательной организацией, ибо «формирование функциональной грамотности – это один из глобальных трендов современного образования, отражающий идею эффективной интеграции личности в общество» [6, с.4].

2. Согласно авторской позиции, необходимы скоординированные действия руководителя образовательной организации, педагогов, родителей, а также психологическая готовность самого обучающегося к развитию функциональной грамотности. В процессе совершенствования компонентов функциональной грамотности важно, в первую очередь, разработать методологию и инструментарий для формирования и оценки функциональной грамотности у обучающихся [13], а затем аккумулировать лучшие практики и технологии для их успешной реализации [10].

3. В процессе изучения специальной литературы по проблеме, а также собственные исследования автора позволили сделать вывод о необходимости разработки концепции формирования и критериев оценивания сформированности функциональной грамотности обучающихся в современной школе. R. Vágvölgyi, A. Coldea, T. Dresler T., J. Schrader, H-C Nuerk сформулировали понятие «функциональная безграмотность» (functional illetteracy), т.е. неспособность использовать базовые компоненты функциональной грамотности (чтение, письмо, экономические навыки) для реализации своих личных целей и потребностей общества [11]. Все это свидетельствует о важности и актуальности проблемы, рассмотренной в данной статье.

Список литературы

1. Асхадуллина Н.Н., Вильданова Д.Р. Формирование функциональной грамотности школьников как актуальная проблема российского образования // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 2(70). С.27-30.

2. Кемельбекова Г. А. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся по предметам гуманитарного цикла // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII международной научно-практической конференции (г. Краснодар, февраль 2016 г.). Краснодар: Новация, 2016. С. 6-9.
3. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. 228 с.
4. Корнилова Т.В. Исследовательская деятельность школьников как способ формирования функциональной грамотности // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2020. №4. С. 56–63. <https://doi.org/10.17805/trudy.2020.4>
5. Левина Е.Ю., Мухаметзянова Л.Ю. Развитие Человека знания в ракурсе когнитивной парадигмы // Казанский педагогический журнал. 2020. №3. С. 8-18.
6. Методические рекомендации по вопросам формирования функциональной грамотности / отв. ред. А.А. Бучек. М.: «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации», 2022. 136 с.
7. Николина В.В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе // Нижегородское образование. 2021. № 1. С. 4-13.
8. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под редакцией А.А. Леонтьева. М.: Баласс, Издательский дом РАО. 368 с.
9. Оценка по модели PISA: динамика результатов за 2019-2020 гг. М: Федеральный институт оценки качества образования, 2020. 19 с.
10. Функциональная грамотность современного школьника: сборник лучших практик / отв. ред. В.И. Громова. Саратов : ГАУ ДПО «СО-ИРО», 2022. 136 с.
11. A review of functional literacy: definition, cognitive, linguistic, and numerical aspects / Vágvölgyi R., Coldea A., Dresler T., Schrader J. ,

- Nuerk H-C. // *Frontiers in psychology*. 2016. Vol. 7, pp. 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01617>
12. Khalikova G. C, Adilbekova A., Zhanysbek A. Formation of functional literacy of school children in the process of studying biology // *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2018. Vol. 1, no. 4(8), pp. 15-20. https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/01062018/5684
 13. Kudratova A.I. Methodological fundamentals of functional literacy formation // *European Scholar Journal*. 2021. Vol. 2, no. 8, pp.77-80.
 14. Masodikova Z. Ways of formation and development of the check components of the functional literacy of the students // *Novateur publications*. 2022. Vol. 8, no. 11, pp. 208-212.
 15. Nurgiyantoro B., Lestiyarini B., Rahayu D. H. Mapping junior high school students' functional literacy competence // *Cakrawala Pendidikan*. 2020. Vol. 39, no. 3, pp. 560-572. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i3.34061>

References

1. Askhadullina N.N., Vildanova D.R. Formirovanie funktsional'noj gramotnosti shkol'nikov kak aktual'naya problema rossijskogo obrazovaniya [Formation of students' functional literacy as an actual problem of Russian education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Problems of modern pedagogical education], 2021, no. 2(70), pp. 27-30.
2. Kemelbekova G.A. *Materialy VIII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii "Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya"* [materials VIII of the international academic and research conference: problems and prospects of development of education]. Krasnodar, 2016, pp.6-9.
3. *Kognitivnaya pedagogika* [cognitive pedagogy]: study guide / R.Kh. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Kats, E.Yu. Levina, V.Sh. Maslennikova, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova, edited by E.U. Levina. Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 228 p.
4. Kornilova T.V. Issledovatel'skaya deyatelnost' shkol'nikov kak sposob formirovaniya funktsional'noj gramotnosti [Research literacy of students as a way of formation functional literacy]. *Nauchnye trudy Moskovskogo*

- gumanitarnogo universiteta* [Scientific works of the Moscow humanities university], 2020, no. 4, pp. 56-63. <https://doi.org/10.17805/trudy.2020.4>
5. Levina L. Yu., Mukhametzyanova L. Yu. Razvitie Cheloveka znaniya v rakurse kognitivnoj paradigmi [Development of Human of knowledge in the discourse of cognitive paradigm]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Kazan Pedagogical Journal], 2020, no. 3, pp.8-18.
 6. *Metodicheskie rekomendatsii po voprosam formirovaniya funktsional'noj gramotnosti* [Methodical recommendations on the issues of formation functional literacy]. M.: Academy of realization of public policy and professional development of educators of the Ministry of Public Education of the Russian Federation, 2022, 136 p.
 7. Nikolina V.V. Razvitie funktsional'noj gramotnosti obuchayushchih v obrazovatel'nom processe [Development of students' functional literacy in the educational process]. *Nizhegorodskoe obrazovanie* [Nizhny Novgorod education], 2020, no. 1, pp. 4-13.
 8. *Obrazovatel'naya sistema «Shkola 2100»*. *Pedagogika zdravogo smysla* [Educational system “School 2100”. Pedagogics of common sense]: collection of materials. Moscow: Balass, Publishing House RAE, 368 p.
 9. *Otsenka po modeli PISA: dinamika rezul'tatov za 2019-2020 gg* [Assessment on the PISA model: dynamics of results for 2019-2020]. Moscow: Federal Institute on assessment quality of education, 2020, 19 p.
 10. *Funktsional'naya gramotnost' sovremennogo shkol'nika: sbornik luchshih praktik* [functional literacy of a modern school child: collection of best practice]. Saratov: SOIRO, 2022, 136 p.
 11. A review of functional literacy: definition, cognitive, linguistic, and numerical aspects / Vágvölgyi R., Coldea A., Dresler T., Schrader J. , Nuerk H-C. *Frontiers in psychology*, 2016, vol. 7, pp. 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01617>
 12. Khalikova G. C., Adilbekova A., Zhanysbek A. Formation of functional literacy of school children in the process of studying biology. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 2018, vol. 1, no. 4(8), pp. 15-20. https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/01062018/5684
 13. Kudratova A.I. Methodological fundamentals of functional literacy formation. *European Scholar Journal*, 2021, vol. 2, no. 8, pp. 77-80.

14. Masodikova Z. Ways of formation and development of the check components of the functional literacy of the students. *Novateur publications*, 2022, vol. 8, no. 11, pp. 208-212.
15. Nurgiyantoro B., Lestiyarini B., Rahayu D. H. Mapping junior high school students' functional literacy competence. *Cakrawala Pendidikan*, 2020, vol. 39, no. 3, pp. 560-572. <https://doi.org/10.21831/cp.v39i3.34061>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Акопьян Виктор Альбертович, министр образования и науки Самарской области, кандидат педагогических наук, доцент
Министерство образования и науки Самарской области
ул. А. Толстого, 38/16, г. Самара, 443099, Российская Федерация
ava1977@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Viktor A. Akopian, Minister of Education and Science of the Samara region, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Ministry of Education and Science of the Samara region
38/16, A. Tolstogo Str., Samara, 443099, Russian Federation
ava1977@mail.ru
SPIN-code: 4000-5548
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4839-9302>
ResearcherID: JLK-8220-2023

Поступила 30.09.2023

После рецензирования 15.10.2023

Принята 29.10.2023

Received 30.09.2023

Revised 15.10.2023

Accepted 29.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-75-87
УДК 378.02



Научная статья | Методология и технология профессионального образования

КОНТЕКСТНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Т.А. Гильманов, П.Ю. Наумов

***Введение.** Применение в коммуникационных действиях различных видов и форм общения представляет определенный исследовательский интерес и может быть познан путем соответствующих процедур. Раскрытие потенциала контекстного общения для профессиональной и личной коммуникации это предмет настоящей статьи.*

***Материалы и методы.** Для осуществления настоящего исследования как эффективной эпистемологической практики были применены системный и аксиологический подход, а также комплекс современных методов обработки научной информации из различных областей социально-гуманитарных знаний. Это различные вариации использования аналитико-синтетического метода, проведение аналогий и сравнений, мыслительного движения дедуктивным и индуктивными путями, обобщение научных данных и теоретическая абстракция.*

***Результаты исследования.** В работе последовательно раскрыты цели, задачи, структура, сущность и понятие контекстного общения исходя из необходимости его реализации в профессиональной деятельности и иных формах человеческого взаимодействия. Отмечается, что основной характеристикой контекстного общения является его опосредованность от прямой коммуникации, когда в роли «субъект-объекта примера» выступает реально существующий человек, его действия (поступки) или примеры ошибочных решений. Через опосредованность контекстного общения возможно эффективно транслировать целевые установки, ценностные образования или эпистемологические конструкты.*

Обсуждения и заключения. Построение рабочих коммуникационных процессов и увеличение дефицита временных ресурсов на личное общение в современной реальности актуализирует проблемы использования все более эффективных и оперативно применяемых коммуникационных инструментов. К такому инструменту сегодня относится и контекстное общение, которое применяется целенаправленно или стихийно как в деловом взаимодействии людей, так и в личной субъект-субъектной коммуникации. Познавание контекстного общения имеет большие познавательные перспективы, достижение которых осуществлено и в настоящей работе.

Ключевые слова: профессиональное общение; человеческая деятельность; системный подход; функциональный анализ; коммуникация; субъектность; ценности и смыслы; эмоциональная сфера; волевой акт; трансляция знаний

Для цитирования. Гильманов Т.А., Наумов П.Ю. Контекстное общение как инструментарий повышения эффективности профессиональной и межличностной коммуникации // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 75-87. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-75-87

Original article | Methodology and Technology of Vocational Education

CONTEXTUAL COMMUNICATION AS A TOOLKIT FOR INCREASING PROFESSIONAL EFFECTIVENESS AND INTERPERSONAL COMMUNICATION

T.A. Gilmanov, P.Yu. Naumov

Introduction. The use of various types and forms of communication in communication activities is of certain research interest and can be learned through appropriate procedures. Unlocking the potential of contextual communication for professional and personal communication is the subject of this article.

Materials and methods. To carry out this research as an effective epistemological practice, a systemic and axiological approach was applied, as

well as a set of modern methods for processing scientific information from various fields of social and humanitarian knowledge. These are various variations of the use of the analytical-synthetic method, making analogies and comparisons, mental movement in deductive and inductive ways, generalization of scientific data and theoretical abstraction.

Research results. *The work consistently reveals the goals, objectives, structure, essence and concept of contextual communication based on the need for its implementation in professional activities and other forms of human interaction. It is noted that the main characteristic of contextual communication is its indirectness from direct communication, when the role of “subject-object of an example” is a real-life person, his actions (deeds) or examples of erroneous decisions. Through the mediation of contextual communication, it is possible to effectively transmit goal settings, value formations or epistemological constructs.*

Discussions and conclusions. *The construction of work communication processes and the increasing shortage of time resources for personal communication in modern reality actualizes the problems of using increasingly effective and quickly applied communication tools. Such a tool today also includes contextual communication, which is used purposefully or spontaneously both in business interaction between people and in personal subject-subject communication. Knowledge of contextual communication has great cognitive prospects, the achievement of which was carried out in this work.*

Keywords: *professional communication; human activity; systems approach; functional analysis; communication; subjectivity; values and meanings; emotional sphere; act of will; transmission of knowledge*

For citation. *Gilmanov T.A., Naumov P.Yu. Contextual Communication as a Toolkit for Increasing Professional Effectiveness and Interpersonal Communication. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 75-87. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-75-87*

Введение

Профессиональное общение и личная коммуникация, несмотря на то, что его структурное построение существенно не изменилось, имеет тенденции по движению к все более «организованной сложно-

сти». Связано это с тем, что сегодня в процессы коммуникации вторгаются информационные источники и виртуальные участники, неся туда свои когнитивные, ценностные, деятельностные и иные содержательно-психологические конструкты. Применение в коммуникационных действиях различных видов и форм общения представляет определенный исследовательский интерес и может быть исследован с помощью современных эпистемологических инструментов.

Решение проблем построения профессиональных коммуникационных линий, выстраивания взаимодействия между различными категориями работников, находящихся в разной иерархической роли актуальная научная и практическая задача. От ее решения напрямую зависит оптимизация функционирования предприятия и повышения эффективности деятельности рабочих коллективов в современных бизнес и образовательных процессах.

Для решения задачи построения эффективного общения в производственной и личностной среде необходимо применять соответствующие коммуникативные потенциалы социально-гуманитарных наук, психологические и педагогические средства и методы донесения информации до субъектов – участников общения.

Материалы и методы

Для осуществления настоящего исследования с целью изучения цели, задач, структуры, сущности и понятия контекстного общения исходя из необходимости его реализации в профессиональной деятельности и иных формах человеческого взаимодействия и проведения эффективной эпистемологической практики были применены системный и аксиологический подход, а также комплекс современных методов обработки научной информации из различных областей социально-гуманитарных знаний. Это различные вариации использования аналитико-синтетического метода, проведение аналогий и сравнений, мыслительное движение дедуктивным и индуктивными путями, обобщение научных данных и теоретическая абстракция.

В качестве информационных, методологических и методических оснований проведенного исследования в работе использованы науч-

ные труды А.А. Вербицкого [9-14], Е.В. Бахановой [7], В.Г. Калашникова [15-17], И.В. Кирсановой [18], А.Г. Маджуги [8; 19], а также авторские разработки в области воспитания и обучения [1-6; 20; 21]

Основная часть

Если рассматривать ключевое для исследования понятие, то контекстное общение – это способ донесения скрытых мыслей, состоящий из двух частей: положительные и отрицательные примеры с аксиологической и когнитивной точек зрения для собеседника, где основную роль занимает отрицательные мысли, но они являются не прямо выражено, а выражены в отношении третьих лиц или опосредованы не участвующим в коммуникации субъектом носителем (держателем) этого социально-деятельностного примера.

Целью контекстного общения является трансляция целевых установок, ценностно-смысловых посылов или когнитивных образований конструктов собеседнику или группе собеседников, в зависимости от структурного строения общения.

Рассматриваемый вид коммуникации состоит из двух основных частей:

первая часть – это часть, как правило, передает однозначное положительное содержание для собеседника, основанная на фактах, которые известны обоим собеседникам и считаются обоим положительным примером. Большое значение в этом аспекте имеют второстепенные идеи и скрытые мысли, которые, тем не менее, основаны на конкретных и рациональных фактах;

вторая часть – это часть носит скорее отрицательный характер для собеседника, поскольку она построена на примерах о третьих лицах, которые со стороны общества осуждаемы или не принимаемы, их не хотели бы видеть в нормальном, образованном и интеллигентном человеке. В данной части общения полностью отрицается такое поведение. При этом главные усилия сосредотачиваются на том, что поведение собеседника сравнивается с поведением субъект-объекта примера в лучшую сторону. Отмечается положительный аспект того, что собеседник не обладает этими негативными каче-

ствами или не совершает аморальных поступков. Тут говорится о ключевой мысли, но построенной на примерах поведения третьих лиц. В этом аспекте приведение этих косвенных примеров о третьих лицах на самом деле напрямую связано с собеседником. В скрытом смысле именно это и доносится ему, как нежелательный пример при сохранении контекстности общения, ее опосредованности.

К сущности и специфике контекстного общения или общения через контекст поведения относится:

– данный вид общения служит эффективным эвристическим и педагогическим средством, поскольку позволяет оперативно доводить до собеседника или воспитанника мысли, которые с высокой долей вероятности получить положительный эмоциональный отклик и рефлексивную реакцию;

– контекстное общение резко снижает конфликтность коммуникации, поскольку наряду с эффективностью донесения когнитивной или ценностно-смысловой информации данный вид общения не делает прямых указаний на недостатки или ошибки собеседника;

– контекстное общение активно стимулирует позитивное отношение к коммуникации, оно призвано ориентировать собеседника на положительные действия, стимулирует к конструктивной преобразовательной и познавательной практической активности;

– данный вид общения позволяет осуществить эмоциональное замещение, когда собеседник как бы включается в соответствующую практическую ситуацию и вызывает соответствующую эмоцию, так как позволяет создать такие психологические условия, при которых вы займете лидерскую позицию по отношению к обучаемому или подчиненному, прямо об этом не заявляя;

– в личном общении обсуждаемый вид коммуникации помогает более твердо донести до собеседника конкретные мысли еще и потому что некоторые из них сами пользуются таким способом коммуникации. Таким субъектам он понятен, приемлем и, скорее всего, более закономерен, чем прямой разговор. То есть, через обсуждаемые опосредованности и контексты такие собеседники хорошо воспринимают и понимают где ключевая мысль, а где они на самом деле второстепенные;

– явно выраженный фактологический характер, которым обладает данный вид общения, заключается в следующем. Субъективному поведению человека в различных ситуациях коммуникации свойственно обращаться к фактам из жизни, биографии, социальной практики, литературных и научных источников. Приводимые факты часто выступают предметом ожесточенных споров и приведения контраргументов. Контекстному общению подобный риск несвойственен, так как контекстные (опосредованные) примеры являются косвенными и не будут предметом серьезного эмоционального спора. При этом именно косвенные примеры из общения, будут носить ключевые смыслы, и оставаться в сознании собеседника.

Заключение

Важной практической средовой функцией контекстного общения является то, что с помощью него опосредуется содержание личностного взаимодействия, когда рассуждения и аргументацию можно привязать к конкретным социальным ситуациям и поведению в нем людей. Контекстное общение передает специфику поступков в сферу межличностного контакта с опорой на реальные примеры.

Возникает логичный вопрос, для чего выводить контекстное общение в отдельный вид профессиональной и межличностной коммуникации? В данном аспекте необходимо отметить то, какие телеологические установки запечатлены психологическим и социальным опытом в содержании контекстного общения. Прежде всего, контекстное общение призвано оперативно донести необходимую информацию на конкретных практических примерах, которые понятны собеседнику и которые находят быстрый психо-рефлексивный отклик в его сознании и собственном опыте. Также указанный вид общения имеет потенциал в предупреждении конфликтных ситуаций и непониманий между собеседниками, поскольку оно также может быть обращено к опыту других людей, опосредованно третьим субъектом, чьи действия изучаются, обсуждаются или комментируются.

В современном мире, где информационные и цифровые технологии ворвались во все сферы социальной реальности, а потоки коммуникаций усложнились и опосредовались расширением че-

ловеческих взаимодействий, необходимо расширять возможности профессионального общения по оперативному доведению информации, донесению управленческих требований или деэскалации конфликтных ситуаций. Одним из способов и эффективных коммуникативных средств, для решения задач построения профессиональной коммуникации является контекстное общение, краткая сущность которого была изучена в настоящей работе.

Список литературы

1. Гильманов Т.А. Проблемы организации и развития менеджмента продаж в Интернет-среде // Россия и новая экономика: ключевые векторы развития: Сб. науч. трудов по материалам Международной научно-практической конференции в рамках Всероссийского фестиваля науки: в 2 частях, Новосибирск, 27 сентября 2016 года / Под научной редакцией Н.В. Фадейкиной, О.В. Глушаковой. Том Часть 1 и 2. Новосибирск: Сибирская академия финансов и банковского дела, 2016. С. 228–230.
2. Гильманов Т.А. Научные представления некоторых исследователей об организации и развитии менеджмента продаж в интернет-среде // Россия и новая экономика: ключевые векторы развития: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции в рамках Всероссийского фестиваля науки: в 2 частях, Новосибирск, 27 сентября 2016 года / Под научной редакцией Н.В. Фадейкиной, О.В. Глушаковой. Том I. Часть 1 и 2. Новосибирск: Сибирская академия финансов и банковского дела, 2016. С. 217–219.
3. Гильманов Т.А., Михайлова Е.М. Эволюция подходов к сущности стратегии развития организации // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика: Сборник научных статей по материалам IX Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов, Новосибирск, 23 марта 2018 года. Новосибирск: Сибирская академия финансов и банковского дела, 2018. С. 234–238.
4. Гильманов Т.А., Дьячков А.А., Наумов П.Ю. Становление способности будущего менеджера к осуществлению стратегического анализа: управленческие и психолого-педагогические предпосылки // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 12 (166). С. 52–56.

5. Гильманов Т.А., Наумов П.Ю., Дьячков А.А. Критерии оценки уровня сформированности профессиональной компетенции по владению навыками стратегического анализа // *Научное мнение*. 2019. № 3. С. 83–87. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2019.3.83.87>
6. Гильманов Т.А., Дьячков А.А., Наумов П.Ю. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетенции владения навыками стратегического анализа у будущих менеджеров // *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 62-4. С. 252–255.
7. Баханова Е.В. Технологии контекстного обучения в воспитательном процессе при развитии социальной активности студентов среднего специального учебного заведения // *Образовательные ресурсы и технологии*. 2020. № 3 (32). С. 44–49. <https://doi.org/10.21777/2500-2112-2020-3-44-49>
8. Вакнин Е.Е. Виртуальная психология: контекстный подход / Е.Е. Вакнин, А.Г. Маджуга, Г.В. Почукаева // *Психология человека в образовании*. 2022. Т. 4, № 3. С. 257–267. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-3-257-267>
9. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Контекст как психологическая категория // *Вопросы психологии*. 2011. № 6. С. 3–14.
10. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Контекстный подход в психологии // *Психологический журнал*. 2015. Т. 36, № 3. С. 5–14.
11. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. 268 с.
12. Вербицкий А.А. О категориальном аппарате теории контекстного образования // *Высшее образование в России*. 2017. № 6. С. 57–67.
13. Вербицкий А.А. Концептуальная модель школы как Центра социально-контекстного образования / А.А. Вербицкий, С.А. Жойкин, Л.А. Куришкина // *Педагогика*. 2020. № 3. С. 15–27.
14. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Дополнительность контекстов как методологический принцип психологии // *Вопросы философии*. 2021. № 4. С. 179–190. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2021-4-179-190>
15. Калашников В.Г. Контекстный подход к анализу и разрешению конфликтов // *Психология обучения*. 2017. № 4. С. 115–130.

16. Калашников В.Г. Понятие «контекст» и контекстный подход в образовании // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2019. № 4. С. 40–55. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2019-4-40-55>
17. Калашников В.Г., Данилочкина В.В. Современная практика использования категории «контекст» в работе психологов, коучей и бизнес-тренеров // Проблемы современного образования. 2022. № 2. С. 72–83. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-2-72-83>
18. Кирсанова И.В. Контекст и его роль в процессах понимания текста (на материале психолингвистического исследования) / И.В. Кирсанова, А.А. Шияпова, Д.Р. Фатхулова // Современное педагогическое образование. 2021. № 4. С. 279–284.
19. Маджуга А.Г. Методология конструирования предмета и методов психологического исследования в контексте постнеклассической научной парадигмы / А.Г. Маджуга, Л.Б. Абдуллина, И.А. Синицина, В.Г. Калашников // Инициативы XXI века. 2014. № 3. С. 75–80.
20. Наумов П.Ю. Муниципальная служба: нормы и ценности в формировании региональной интеллигенции // Психолого-педагогические аспекты формирования личности: сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции, Новосибирск, 25–26 мая 2023 года. Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. С. 155–160.
21. Наумов П.Ю. Филогенез и онтогенез интеллигентности будущего офицера // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 3 (44). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-3-9>

References

1. Gil'manov T.A. *Rossiya i novaya ekonomika: klyuchevye vektory razvitiya: Sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii v ramkakh Vserossiyskogo festivalya nauki: v 2 chastyakh, Novosibirsk, 27 sentyabrya 2016 goda* [Russia and the new economy: key vectors of development: Collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference within

- the framework of the All-Russian Science Festival: in 2 parts, Novosibirsk, September 27, 2016] / Ed. N.V. Fadeykina, O.V. Glushakova. Novosibirsk: Siberian Academy of Finance and Banking, 2016, pp. 228–230.
2. Gil'manov T.A. *Rossiya i novaya ekonomika: klyucheveye vektory razvitiya: Sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii v ramkakh Vserossiyskogo festivalya nauki: v 2 chastyakh, Novosibirsk, 27 sentyabrya 2016 goda* [Russia and the new economy: key vectors of development: Collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific and Practical Conference within the framework of the All-Russian Science Festival: in 2 parts, Novosibirsk, September 27, 2016] / Ed. N.V. Fadeykina, O.V. Glushakova. Novosibirsk: Siberian Academy of Finance and Banking, 2016, pp. 217–219.
 3. Gil'manov T.A., Mikhaylova E.M. *Nepreryvnoe professional'noe obrazovanie: teoriya i praktika: Sbornik nauchnykh statey po materialam IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii prepodavateley, aspirantov, magistrantov i studentov, Novosibirsk, 23 marta 2018 goda* [Continuing professional education: theory and practice: Collection of scientific articles based on the materials of the IX International Scientific and Practical Conference of Teachers, Postgraduates, Masters and Students, Novosibirsk, March 23, 2018]. Novosibirsk: Siberian Academy of Finance and Banking, 2018, pp. 234–238.
 4. Gil'manov T.A., D'yachkov A.A., Naumov P.Yu. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgafta*, 2018, no. 12 (166), pp. 52–56.
 5. Gil'manov T.A., Naumov P.Yu., D'yachkov A.A. *Nauchnoe mnenie*, 2019, no. 3, pp. 83–87. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2019.3.83.87>
 6. Gil'manov T.A., D'yachkov A.A., Naumov P.Yu. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2019, no. 62-4, pp. 252–255.
 7. Bakhanova E.V. *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*, 2020, no. 3 (32), pp. 44–49. <https://doi.org/10.21777/2500-2112-2020-3-44-49>
 8. Vaknin E.E., Madzhuga A.G., Pochukaeva G.V. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii*, 2022, vol. 4, no. 3, pp. 257–267. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-3-257-267>
 9. Verbitskiy A.A., Kalashnikov V.G. *Voprosy psikhologii*, 2011, no. 6, pp. 3–14.
 10. Verbitskiy A.A., Kalashnikov V.G. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2015, vol. 36, no. 3, pp. 5–14.

11. Verbitskiy A.A. *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya* [Theory and technologies of contextual education]. Moscow: Moscow Pedagogical State University, 2017, 268 p.
12. Verbitskiy A.A. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2017, no. 6, pp. 57–67.
13. Verbitskiy A.A., Zhoykin S.A., Kurishkina L.A. *Pedagogika*, 2020, no. 3, pp. 15–27.
14. Verbitskiy A.A., Kalashnikov V.G. *Voprosy filosofii*, 2021, no. 4, pp. 179–190. <https://doi.org/10.21146/0042-8744-2021-4-179-190>
15. Kalashnikov V.G. *Psikhologiya obucheniya*, 2017, no. 4, pp. 115–130.
16. Kalashnikov V.G. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie*, 2019, no. 4, pp. 40–55. <https://doi.org/10.51314/2073-2635-2019-4-40-55>
17. Kalashnikov V.G., Danilochkina V.V. *Problemy sovremennogo obrazovaniya*, 2022, no. 2, pp. 72–83. <https://doi.org/10.31862/2218-8711-2022-2-72-83>
18. Kirsanova I.V., Shiyapova A.A., Fatkhulova D.R. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 2021, no. 4, pp. 279–284.
19. Madzhuga A.G., Abdullina L.B., Sinitsina I.A., Kalashnikov V.G. *Initiativy XXI veka*, 2014, no. 3, pp. 75–80.
20. Naumov P.Yu. *Psikhologo-pedagogicheskie aspekty formirovaniya lichnosti: sbornik materialov Mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Novosibirsk, 25–26 maya 2023 goda* [Psychological and pedagogical aspects of personality formation: collection of materials of the Interuniversity scientific and practical conference, Novosibirsk, May 25–26, 2023]. Novosibirsk: Novosibirsk Military Institute named after Army General I.K. Yakovlev troops of the National Guard of the Russian Federation, 2023, pp. 155–160.
21. Naumov P.Yu. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2023, vol. 11, no. 3 (44). <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2023-11-3-9>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Гильманов Тимур Альбертович, основатель компании аутсорсинга специалистов сферы аналитики для бизнеса «Моя стратегия», магистр экономики
2 ЦЗЗ Войск Национальной Гвардии

*ул. Казахская, 76/3, г. Ростов-на-Дону, Ростовская область,
344032, Российская Федерация
tim.rok@list.ru*

Наумов Петр Юрьевич, кандидат педагогических наук, помощник
начальника госпиталя по правовой работе – начальник отде-
ления правового обеспечения
*ФГКУЗ «Главный военный клинический госпиталь войск на-
циональной гвардии Российской Федерации»
Вишняковское шоссе, владение 101, микрорайон Никольско-
Архангельский, г. Балашиха, Московская область, 143914,
Российская Федерация
petr.naumov.777@mail.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Timur A. Gilmanov, founder of the company outsourcing specialists in
the field of business analytics «My Strategy», Master of Economics
*2nd Center of the Customer-Developer of the National Guard
Troops of the Russian Federation
76/3, Kazakhskaya Str., Rostov-on-Don, Rostov region, 344032,
Russian Federation
tim_rok@list.ru
SPIN-code: 5107-1658*

Petr Y. Naumov, candidate of pedagogical sciences, assistant head of
the hospital for legal work – head of the legal support department
*Main military clinical hospital of the national guard troops of the
Russian Federation
101, Vishnyakovskoye highway, Nikolsko-Arkhangelsky microdis-
trict, Balashikh, Moscow region, 143914, Russian Federation
petr.naumov.777@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2875-2322>
SPIN-code: 2750-3053*

Поступила 21.09.2023

После рецензирования 05.10.2023

Принята 11.10.2023

Received 21.09.2023

Revised 05.10.2023

Accepted 11.10.2023

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-88-108

УДК 159.92



Научная статья | Общая психология, психология личности, история психологии

ИНТЕГРО-ДИФФЕРЕНЦИОННЫЙ ПРИНЦИП В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ: О ВОЗМОЖНОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ В РАМКАХ СТРУКТУРНОЙ ТЕОРИИ

Е.В. Славутская, Л.А. Славутский

Исследование посвящено возможности математического описания динамики развития личности в рамках факторных моделей. Используется динамическое уравнение Орнштейна-Уленбека, которое описывает стохастический стационарный процесс, стремящийся к равновесному состоянию. Это уравнение уже применялось психологами для описания динамики развития в рамках факторной модели личности «Большая пятерка». В настоящей работе этот подход использован для качественной интерпретации и наглядной демонстрации проявления принципов интеграции и дифференциации в развитии личности на основе трансформации факторной модели Р.Б. Кеттелла. Простое аналитическое решение уравнения для усредненных психологических показателей сравнивается с результатами авторского лонгитюдного исследования динамики изменения взаимосвязей личностных черт школьников в переходный период между начальной школой и подростковым возрастом. При сопоставлении теоретических и экспериментальных результатов показано, что модель позволяет оценить закономерности

психического развития в переходный (кризисный) период, интерпретировать механизм развития, проявление гетерохронности и интегро-дифференционного принципа.

Ключевые слова: факторные модели личности; динамика развития; гетерохронность; интегро-дифференционный принцип

Для цитирования. Славутская Е.В., Славутский Л.А. Интегро-дифференционный принцип в развитии личности: о возможности математического описания в рамках структурной теории // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 88-108. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-88-108

Original article | General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

INTEGRO-DIFFERENTIAL PRINCIPLE IN PERSONALITY DEVELOPMENT: THE POSSIBILITY OF MATHEMATICAL DESCRIPTION WITHIN THE STRUCTURAL THEORY FRAMEWORK

E.V. Slavutskaya, L.A. Slavutskii

The research is devoted to the mathematical description possibility of the personality development dynamics within the factor models framework. The dynamic Ornstein-Uhlenbeck equation is used, which describes a stochastic stationary process tending to an equilibrium state. This equation has already been used by psychologists to describe the dynamics of development within the framework of personality “Big Five” model. In this paper, this approach is used for qualitative interpretation and visual demonstration of the integration and differentiation principles in personality development based on the transformation of R. Cattell’s factor model. A simple analytical solution of the equation for averaged psychological indicators is compared with the results of the author’s longitudinal study of the dynamics of changes in the personal traits interrelations for schoolchildren in the transition period between primary school and adolescence. When comparing theoretical and experimental results, it is shown that the model makes it possible to assess the patterns

of mental development in a transitional (crisis) period, to interpret the mechanism of development, the manifestation of heterochrony and the integro-differentiation principle.

Keywords: *factor models of personality; dynamics of development; heterochrony; integro-differentiation principle*

For citation. *Slavutskaya E.V., Slavutskii L.A. Integro-Differential Principle in Personality Development: the Possibility of Mathematical Description within the Structural Theory Framework. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 88-108. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-88-108*

Системный анализ психологических феноменов опирается на работы Б.Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, П.К. Анохина, Б.Ф. Ломова, и др. [1, 2]. Взаимосвязи между психодиагностическими данными разных разделов психологической науки, как и сам набор таких данных, должны рассматриваться в виде целостной системы [1]. В применении к структурной теории личности [12] системный подход предусматривает и вертикальный и горизонтальный анализ данных [1, 3]. Принцип системной интеграции и дифференциации, как фундаментальный принцип [6, 7, 10], проявляется при горизонтальном системном анализе развития личности в динамике.

Основы диспозиционных (dispositive) моделей личности заложили Г. Олпорт, Р. Кеттелл и Г. Айзенк. Концепция «черты личности», считал Г. Олпорт, является наиболее валидной «единицей анализа» индивидуальных различий и поведения людей. Теория черт личности Р. Кеттелла на основе статистического анализа характеристик поведения – это так называемые «факторные» модели. Их основной особенностью является то, что каждая личностная черта, описывающая поведенческие реакции человека, является синтезом многих психологических характеристик и получается в результате многократной факторизации психодиагностических данных. В последние десятилетия наиболее распространенная и апробированная модель Р. Кеттелла (Raymond Cattell) [12] стремительно заменяется другой диспозиционной моделью личности – «Большая Пятерка» (Big Five

Inventory) [18], которую настойчиво адаптируют в разных странах для возрастных и языковых групп респондентов [16, 22, 26]. Однако описание личности пятью чертами (уровнем экстраверсии, доброжелательности, добросовестности, нейротизма и открытости опыту) не обеспечивает базовой независимости этих признаков. Для повышения достоверности выводов и прогнозирования поведения требуется применение дополнительных методов психодиагностики [13, 20]. Поэтому модель пытаются «связать» с интеллектом, например, задатками и т.д. [11, 14, 19]. Это, по сути, и является вертикальным анализом структуры личности по Б.Ф. Ломову [5]. Для структурной теории личности, поскольку она претендует на массовое использование, разрабатываются математические модели, описывающие динамику развития [17, 21, 25]. То есть делаются попытки математически формализовать горизонтальный системный анализ. Для оценки и понимания закономерностей психического развития индивидов, социально-психологической динамики необходимо решить вопросы отношений между процессами интеграции и дифференциации внутри самой системы (горизонтальный и вертикальный анализ).

В настоящей работе в упрощенной форме используется одно из дифференциальных уравнений, описывающих динамические процессы, для качественной интерпретации и наглядной демонстрации проявления принципов интеграции и дифференциации в развитии личности на основе трансформации факторной модели Р.Б. Кеттелла. В переходные и кризисные периоды возрастного развития происходит достаточно быстрое переструктурирование личностных черт [4, 23]. Актуальность работы заключается в том, что при использовании инструментов структурной теории наглядно показана необходимость учета этих изменений.

Теоретические основы исследования

Основой для анализа процессов изменения, переструктурирования и формирования новых межфункциональных связей в динамике психосоциального развития школьников явились современные исследования в дифференционно-интеграционном направ-

лении (Е.В.Волкова, Т.А.Раганова, Е.А.Сергиенко, М.А.Холодная, Н.И.Чуприкова и др.). Причиной этих процессов может быть нарушение устойчивости, неравновесность системы в возрастные кризисные и переходные периоды, что влияет на структуру межфункциональных связей. Неравновесное состояние приводит к появлению различных стабилизирующих комбинаций [4, 23]. В школе Б.Г. Ананьева изменения внутри- и межфункциональных связей между познавательными функциями, социально-психологическими, индивидуально-типологическими характеристиками предлагается рассматривать как показатель развития. Процессы формирования и структурирования внутри- и межфункциональных связей в динамике возраста отражают всеобщий универсальный принцип развития систем – принцип интеграции-дифференциации.

В ряде работ зарубежных психологов [17, 25] для оценки и описания личностного развития в рамках структурной теории используется уравнение Леонарда Орнштейна и Джорджа Юджина Уленбека [27], которое описывает стохастический стационарный процесс, стремящийся к равновесному состоянию:

$$dQ(t) = k(g - Q(t))dt + \eta(t). \quad (1)$$

Здесь численные показатели каждой личностной черты Q стремятся к равновесному значению g с течением времени t . $\eta(t)$ – случайная добавка, описывающая независимые вариации результатов психодиагностики. Приращение $Q(t)$ зависит от того, насколько показатель отличается от равновесного значения. Такое уравнение записывается для каждой личностной черты и каждого респондента. Поскольку процесс психодиагностики не может носить непрерывный во времени характер, авторы переходят к дискретному описанию динамического процесса и численно решают большую систему таких уравнений. Такой подход позволяет оценить динамику развития личности в рамках модели «Большая пятерка», в результате авторы выявляют *общие тенденции по выборке из большого числа респондентов* [21].

Качественное описание динамики изменения личностных черт и адекватная интерпретация могут быть получены без решения большой системы уравнений и без учета стохастической добавки $\eta(t)$.

Дифференциальное уравнение (1) при $\eta(t) = 0$ (отсутствует случайная составляющая, процесс регулярный) имеет следующее простое аналитическое решение:

$$Q(t) = g \pm C \exp(-kt). \quad (2)$$

Знаки \pm определяются из начальных условий $g - Q < 0$, $g - Q > 0$, – сверху или снизу Q стремиться к равновесному значению. Константа C также определяется из начальных условий при $t = 0$. Показатель экспоненты в решении (2) определяется постоянной времени $k = \frac{1}{T}$. Сразу необходимо отметить, что характерное время T , которое определяет динамику процесса, и равновесное значение g будут разными для разных личностных черт каждого респондента.

Таким образом, параметры дифференциального уравнения (1) случайно варьируются, и для психологической интерпретации результатов численных расчетов [17] требуются оценки усредненных показателей.

Даже с учетом статистического, случайного характера процесса, который описывается уравнением (1), модель остается равновесной. Получаемое решение для отдельного респондента оказывается случайным. Для анализа такое решение требует усреднения по выборке респондентов. А главное, – при решении соответствующей системы уравнений трудно описать связи между личностными чертами. А такие связи неизбежно имеют место и оказывают определяющее влияние на процесс личностного развития. Каждая личностная черта в факторных моделях является, по существу, синтезом целого набора психологических характеристик. Связи между ними могут быть немонотонными и нелинейными [9, 24]. С математической точки зрения, с точки зрения системного анализа личностные черты и факторы не могут быть статистически полностью независимы. Имеет место *гетерохронность* в их изменении в процессе психического развития человека. Ниже на основе простейшего аналитического решения (2) будет наглядно показано, как эта гетерохронность и изменение внутри- и межфункциональных связей определяют проявление принципа системной интеграции-дифференциации.

Описание динамики личностного развития

При факторном анализе случайных данных значение каждого фактора определяется следующим выражением:

$$Z_j = a_{1j}Q_1 + a_{2j}Q_2 + \dots + a_{rj}Q_r, \quad (3)$$

где Q_i – численные значения отдельных психологических характеристик, a_{ij} – весовые коэффициенты, которые описывают связь фактора Z_j с этими психологическими характеристиками. Каждый фактор является, таким образом, линейной комбинацией (суммой) исходных признаков. Коэффициенты a_{ij} называются факторными нагрузками (factor loading) и приблизительно соответствуют коэффициентам корреляции между Z_j и Q_i .

Если временная динамика изменения каждого показателя Q_i описывается решением (2), то с использованием уравнения (3) может быть получена динамика изменения факторов $Z_j(t)$.

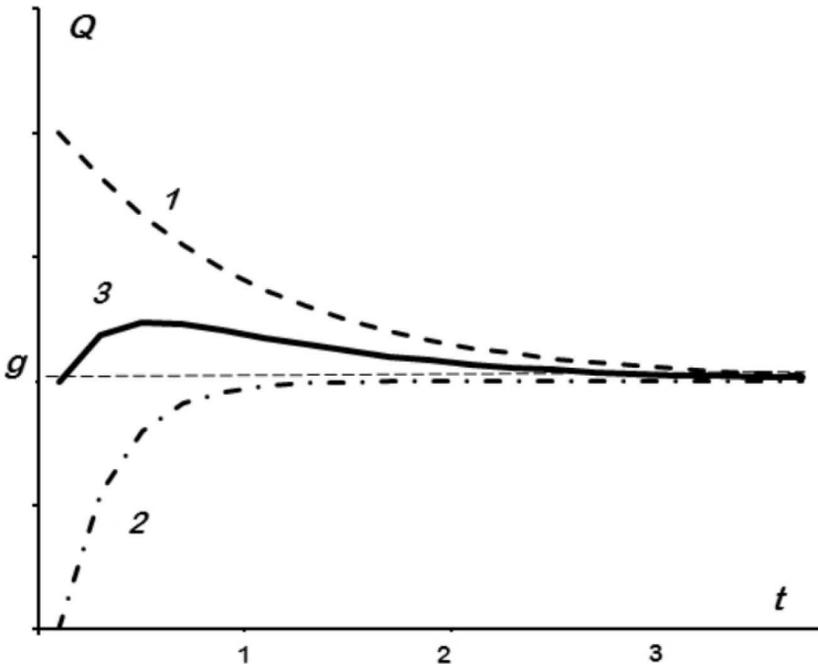


Рис. 1. Иллюстрация проявления гетерохронности в линейной комбинации личностных черт

На рис. 1 приведена иллюстрация, как может меняться во времени сумма (линейная комбинация) двух признаков $Z = Q_1 + Q_2$, если значения Q_1, Q_2 удовлетворяют решению (2), но имеет место *гетерохронность*. То есть зависимости 1 и 2 имеют разные характерные постоянные времени T_1, T_2 и стремятся к равновесному значению g «сверху» и «снизу». Из примера на рисунке 1 следует, что при $T_1 \neq T_2$, временная зависимость $Z(t)$ (кривая 3) становится *немонотонной*. Динамика значений фактора (временное поведение в процессе личностного развития) приобретает характерные максимумы (или минимумы). Если фактор определяется линейной комбинацией не двух, а более признаков, то такие максимумы и минимумы могут в зависимости $Z(t)$ чередоваться. Зависимость приобретает вид «колебаний» вокруг равновесного значения с переменным периодом. При этом само равновесное значение определяется суммой соответствующих значений g_i для каждого психологического признака Q_i и может меняться со временем.

Степень «выраженности» (амплитуда) максимумов и минимумов в зависимости $Z(t)$ определяется факторными нагрузками a_{ij} и гетерохронностью, то есть различиями в характерных временах T_i для разных психологических признаков. Величина факторных нагрузок и количество значимых членов в линейной комбинации (3) определяют, в целом, уровень взаимосвязей психологических признаков или личностных черт в рамках структурной теории. Высокий уровень взаимосвязей личностных черт соответствует высокому уровню *интегрированности* личностных структур, а низкий уровень и относительная статистическая независимость психологических признаков – их *дифференцированности*. Это относится не только к признакам Q_i в каждом факторе (3), но и к значениям и количеству самих значимых факторов Z_j .

Приведенный теоретический анализ может быть качественно подтвержден экспериментальными данными в процессе лонгитюдного исследования [4,8].

В таблице 1 приведены результаты факторного анализа личностных черт подростков (41 человек) из средней общеобразовательной

школы [8], полученных при использовании 14-ти факторного опросника Р.Б. Кеттелла. Возраст респондентов – 14–14,5 лет. Результаты факторизации личностных черт являются типичными для этого возраста. Из 14-ти исходных признаков по критерию Кайзера [15] выделяется 5 факторов, собственные значения которых $E > 1$. Суммарный вклад этих факторов в общую дисперсию составляет $S > 73\%$. Полужирным шрифтом выделены статистически значимые факторные нагрузки, определяющие психологическую интерпретацию полученных результатов. Если с фактором 2, с вкладом 19,5% связаны пять личностных черт, то последний фактор определяется одним относительно независимым признаком В – вербальным интеллектом.

Таблица 1.

Результаты факторного анализа (14 – факторный опросник Р.Б. Кеттелла для подростков) [8].

| | Факторные нагрузки | | | | |
|-------------|--------------------|------------------|------------------|-----------------|-----------------|
| | Фактор 1 | Фактор 2 | Фактор 3 | Фактор 4 | Фактор 5 |
| A | 0,108428 | -0,833235 | 0,097342 | 0,039200 | -0,161688 |
| B | -0,068750 | 0,003630 | -0,073055 | -0,104750 | 0,889427 |
| C | 0,022870 | -0,153055 | -0,002786 | 0,860535 | 0,028548 |
| D | 0,688618 | 0,072514 | -0,429282 | 0,234194 | -0,281900 |
| E | 0,172806 | -0,675031 | -0,292230 | 0,082129 | 0,413736 |
| F | 0,361658 | -0,138140 | -0,696050 | 0,223105 | 0,092422 |
| G | -0,873459 | 0,089603 | 0,084681 | 0,108350 | -0,032781 |
| H | 0,578849 | -0,595200 | 0,313949 | -0,183778 | 0,036622 |
| I | -0,265892 | 0,377175 | 0,128605 | 0,746290 | -0,059346 |
| J | 0,663568 | 0,166645 | -0,101562 | -0,322103 | -0,465337 |
| O | -0,216454 | 0,181085 | 0,430712 | 0,204576 | 0,497548 |
| Q2 | 0,213539 | 0,588247 | -0,397719 | -0,107309 | -0,011632 |
| Q3 | 0,067743 | -0,092595 | 0,838313 | 0,214892 | 0,016354 |
| Q4 | 0,066837 | 0,785875 | 0,203218 | 0,144077 | 0,015140 |
| E | 2,362385 | 2,735049 | 1,989337 | 1,690915 | 1,547889 |
| S, % | 16,8742 | 19,5361 | 14,2095 | 12,0780 | 11,0563 |

Примечание: А Шизотимия – аффектотимия; В Вербальный интеллект; С Степень эмоциональной устойчивости; D Флегматичность – возбудимость; E Пассивность – доминантность; F Осторожность – легкомыслие; G степень принятия моральных норм; H Робость, застенчивость – смелость, авантюризм; I Реализм – сензитивность; J Неврастения, фактор Гамлета; O Самоуверенность – склонность к чувству вины; Q2 Степень групповой зависимости; Q3 Степень самоконтроля; Q4 Степень внутреннего напряжения.

Выделенные факторы должны быть статистически независимы (не связаны корреляционно), но это условие выполняется только приблизительно. Количество значимых факторов, их вклад и состав меняются с возрастом, однако их суммарный вклад (S_{Σ}) в общую дисперсию является очень важным показателем взаимосвязанности личностных черт в целом (степени интегрированности личностных структур). Чем меньше значимых факторов, и чем выше их вклад в общую дисперсию, тем выше уровень взаимосвязей (линейных) между личностными чертами. Таким образом, динамика изменения с возрастом показателя S_{Σ} , в целом (в среднем по выборке респондентов), должна соответствовать динамическим процессам в развитии личностных структур.

Это подтверждается результатами авторского лонгитюдного исследования, проведенного с учащимися средних школ в течение нескольких лет [8]. На рисунке 2 приведены результаты факторного анализа личностных черт учащихся с 3-го по 8-й класс средней школы. Использовались 12-ти и 14-ти факторные опросники Р.Б. Кеттелла в зависимости от возраста учащихся. На рисунке приведена динамика суммарного S_{Σ} вклада первых 4-х наиболее значимых факторов в общую дисперсию. Как видно из рисунка, временная динамика величины $S_{\Sigma}(t)$ соответствует показанным выше особенностям для динамики факторов $Z(t)$ (смотри рис. 1). Зависимость имеет характерный максимум в пик предпоздкового кризиса [8, 23], когда личностные черты, особенно эмоционально-коммуникативные, максимально взаимосвязаны (интегрированы) (рис. 3). После прохождения кризиса происходит дифференциация личностных черт по сферам: коммуникативной, эмоциональной, волевой и интеллектуальной.

Более того, рисунок 2 позволяет увидеть и сделать вывод о гендерной гетерохронности в психическом развитии школьников в динамике 3-8 класс. Психодиагностические срезы проводились для мальчиков и девочек одновременно, поэтому более ярко выраженный пик интегрированности личностных черт у девочек во время кризиса соответствует для них и большей динамике (глубине и скорости изменений) в структурировании личности.

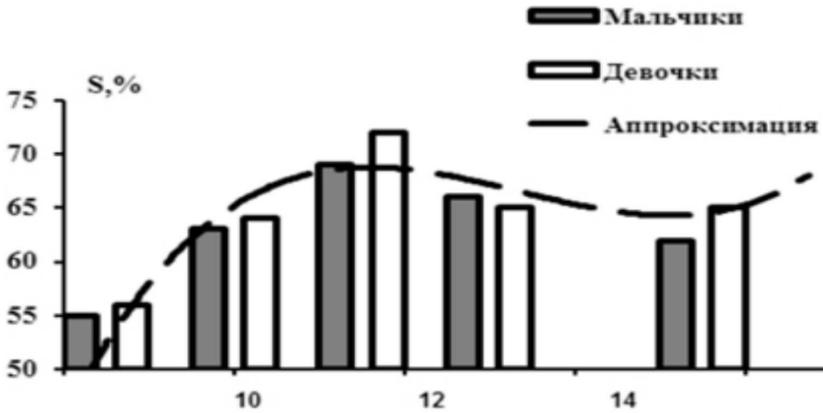


Рис. 2. Суммарный вклад 4-х наиболее значимых факторов в структуре личностных черт в динамике (лонгитюдное исследование)

Обсуждение

Для более детального анализа структурирования личностных черт и проявления интегро-дифференционного принципа рассмотрим изменение межфункциональных связей в процессе лонгитюдного исследования. На рисунке 3 приведена схема перераспределения личностных черт в значимых факторах.

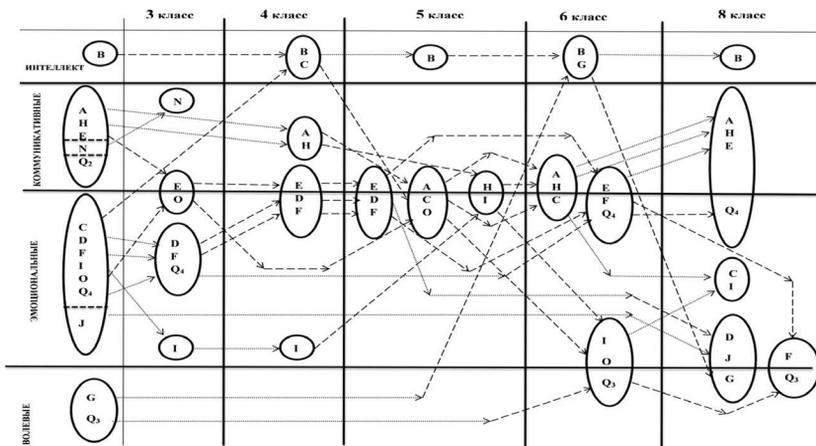


Рис. 3. Перераспределение взаимосвязей личностных черт в значимых факторах (лонгитюдное исследование)

Личностные черты (рисунок 3), имеющие в каждом факторе (таблица 1) максимальные факторные нагрузки, сгруппированы в эллипсообразные фигуры. Результаты факторного анализа в динамике 3-8 класс показывают, что из двенадцати признаков (черт личности) опросников CPQ и HSPQ Р.Б. Кеттелла выделялось по четыре фактора вплоть до шестого класса. В восьмом классе – это пять факторов из 14 исходных признаков (опросник 14 PF). Схема рисунка 3 позволяет проанализировать динамику изменения взаимосвязей между личностными чертами с 3-го по 8-й класс.

Прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что в динамике возрастных изменений между собой группируются чаще всего эмоциональные и коммуникативные черты личности. Рисунок 3 графически демонстрирует, что значимые факторы формируются из этих черт и концентрируются на границе соответствующих областей. Интеллект оказывается относительно независимой характеристикой. Волевые признаки G и Q3 проявляются в значимых факторах только начиная с шестого класса. А, например, коммуникативная черта Е (пассивность–доминантность) связана с эмоциональными чертами в течение всего лонгитюдного исследования. Коммуникативные черты А (общительность – замкнутость) и Н (робость – смелость) в четвёртом классе (до предподросткового кризиса) составляют отдельный фактор, а в переходный период (пятый, шестой класс) также связаны с эмоциональным блоком. Эмоциональная черта I (реализм – сензитивность) также оказывается взаимосвязана с коммуникативным блоком только в переходный период.

Таким образом, интеграция личностных черт в переходный (кризисный) период в основном обусловлена особенностями эмоциональной и коммуникативной сферы. Интеллектуальные и волевые качества личности оказываются более независимыми (в статистическом смысле). Развитие этих качеств имеет более равномерную динамику. Дифференциация личностных структур (взаимосвязанных черт) после переходного, кризисного периода происходит в виде выделения в отдельный фактор интеллектуальных и волевых качеств. При этом волевые качества личности формируются в фак-

торах только вместе с эмоциональными чертами (рисунок 3). А коммуникативные черты к 8-му классу связаны только с фрустрацией.

Можно предположить, что и гетерохронность в развитии проявляется более всего в эмоциональных и коммуникативных личностных чертах. Подтверждением могут служить рисунки 2 и 3: на пике кризиса (переход в пятый класс) все факторы, определяющие значительный вклад в структурирование личностных черт в целом, оказываются эмоционально-коммуникативными. Подтверждение этому получено ранее при изучении «дезаптации синдрома пятого класса» [4]. В начале пятого класса два фактора, связывающие высокую тревожность, эмоциональную неустойчивость, возбужденность, доминантность, замкнутость дают более 40% вклада в общую дисперсию.

Заключение

Интегро-дифференционный подход рассматривает развитие как подчиненное системной дифференциации, движению от малодифференцированных форм к росту их системной организации. Факторные (диспозиционные) модели личности основаны на применении конкретной математической процедуры к большому набору психодиагностических признаков. Эта процедура – многократная факторизация данных. Она подразумевает синтез каждой личностной черты из целого ряда психологических признаков. Сама по себе эта процедура математически строгая, но она даёт описание психологических характеристик только в вероятностном, статистическом смысле. И этот факт не зависит от количества описываемых личностных черт, их психологической интерпретации, содержания используемых тестов. Поэтому прогнозные (предсказательные) выводы могут в рамках структурной теории делаться только в среднем по выборке респондентов, или по отклонению показателей от средних значений. В этом смысле использование стохастических уравнений типа (1) имеет смысл для усредненных психологических показателей. Соответствующий подход и продемонстрирован в настоящей работе. В качестве экспериментальных данных для анализа использованы

интегральные показатели степени взаимосвязанности личностных черт, которые определяются уровнем вклада значимых факторов в общую дисперсию.

Структурная теория черт личности Р. Кеттелла стремится объяснить поведение, как обусловленное многочисленными чертами взаимодействия и взаимосвязей между признаками, описывающими личность как систему (внутрисистемные связи), личностью и социумом (межсистемные связи). Используемая для математического описания динамическая модель не столько количественно описывает развитие личности, сколько позволяет качественно оценить закономерности психического развития, интерпретировать механизм развития, проявление гетерохронности и интегро-дифференционного принципа. Более того, полученные результаты можно интерпретировать таким образом, что взаимосвязь личностных черт и гетерохронность в их изменении лежат в основе процессов интеграции и дифференциации.

С практической точки зрения результаты предоставляют возможность более адекватного выбора инструментов для психологических исследований и сопровождения.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001.
2. Барабанщиков В.А. Системный подход в структуре психологического познания // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Вып. 1. С. 86-99.
3. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984.
4. Колишев Н.С., Славутская Е.В., Славутский Л.А. Динамика структурирования личностных черт учащихся при переходе в основную общеобразовательную школу // Интеграция образования. 2019. Том 23. № 3(96). С. 390-403.
5. Ломов Б.Ф. Системность в психологии избранные психологические труды. Воронеж: МОДЭК; Москва: Московский психолого-социальный институт, 1996.

6. Ратанова Т.А. Возрастные особенности дифференцированности и интегрированности когнитивных структур у школьников // Вопросы психологии. 2014. №2. С. 34-41.
7. Сергиенко Е. А. Принципы психологии развития: современный взгляд // Психологические исследования. 2012. Том 5. № 24 [Электронный ресурс]. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n24>
8. Славутская Е.В., Владимирова О.Н. Системный анализ данных психодиагностики и проявление интегро-дифференционного принципа в развитии личности // Казанский педагогический журнал. 2022. № 2(151). С. 195-206. <https://doi.org/10.51379/KPJ.2022.152.2.028>
9. Славутская Е. В., Аbruков В.С., Славутский Л. А. Простые нейросетевые алгоритмы для оценки латентных связей психологических характеристик младших подростков // Экспериментальная психология. 2019. Том 12. № 2. С. 131-144. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2019120210>
10. Чуприкова Н.И. Теория развития: дифференцированно-интеграционная парадигма // Психологические исследования. 2009. Том 2. № 3. <https://doi.org/10.54359/ps.v2i3.1005>
11. Allen T.A., DeYoung C.G. Personality Neuroscience and the Five-Factor Model / In book: *The Oxford Handbook of the Five Factor Model of Personality*. Oxford Press: 2016. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199352487.013.26>
12. Cattell R.B. *Advanced in Cattellian Personality Theory*. Handbook of Personality. Theory and Research. New York: The Guilford Press, 1990.
13. Christensen A.P., Golino H, Silvia P.J. A Psychometric Network Perspective on the Validity and Validation of Personality Trait Questionnaires // *European Journal of Personality*. 2020. 34(6). P. 1095-1108. <https://doi.org/10.1002/per.2265>
14. DeYoung C.G., Carey B.E., Krueger R.F., Ross S.R. Ten aspects of the Big Five in the Personality Inventory for DSM–5 // *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*. 2016. 7(2). P. 113–123. <https://doi.org/10.1037/per0000170>
15. Kaiser H.F. The application of electronic computers to factor analysis // *Educational and Psychological Measurement*. 1960. V. 20. P. 141–151.

16. Krampen D., Kupper K., Rammstedt B., Rohmann S. The german-language short form of the big five inventory for children and adolescents – other-rating version (BFI-K KJ-F) // *European Journal of Psychological Assessment*. 2020. V. 37(2). P. 109-117.
17. Kuppens P., Oravecz Z., and Tuerlinckx F. Feelings change: accounting for individual differences in the temporal dynamics of affect // *J. Pers. Soc. Psychol.* 2010. V.99. P. 1042–1060. <https://doi.org/10.1037/a0020962>
18. McCrae, R.R., Costa P.T. Understanding persons: From Stern’s personalistics to Five-Factor Theory // *Personality and Individual Differences*. 2021. V. 169. P. 1/109816.
19. Rachel L.C. Mitchell, Veena Kumari Hans Eysenck’s interface between the brain and personality: Modern evidence on the cognitive neuroscience of personality // *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 103. P. 74-81.
20. Möttus R., Wood D., Condon D.M., Zimmermann J. Descriptive, Predictive and Explanatory Personality Research: Different Goals, Different Approaches, but a Shared Need to Move Beyond the Big Few Traits // *European Journal of Personality*. 2020. 34(6). P. 1175-1201. <https://doi.org/10.1002/per.2311>
21. Oravecz Z., Tuerlinckx F., Vandekerckhove J. Bayesian Data Analysis with the Bivariate Hierarchical Ornstein-Uhlenbeck Process Model // *Multivariate Behavioral Research*. 2016. V. 51(1). P. 106-119. <https://doi.org/10.1080/00273171.2015.1110512>
22. Shchebetenko S., Kalugin A.Y., Mishkevich A.M., Soto C.J., John O.P. Measurement invariance and sex and age differences of the big five inventory-2 // *Evidence From the Russian Version. Assessment*. 2020. V. 27(3). P. 472-486. <https://doi.org/10.1177/1073191119860901>
23. Slavutskaya E., Slavutskii L. Dynamics of personality development in pre-adolescence: longitudinal study // *Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. Future Academy*. 2020. V. 76. P. 2944-2951. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.04.396>
24. Slavutskaya E., Slavutskii L., Zakharova A., Nikolaev E. Integrated use of data mining techniques for personality structure analysis // *Technol-*

- ogy, Innovation and Creativity in Digital Society. PCSF 2021. Lecture Notes in Networks and Systems. V. 345. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-89708-6_44
25. Sosnowska J, Kuppens P, De Fruyt F, Hofmans J. New directions in the conceptualization and assessment of personality - a dynamic systems approach // *European Journal of Personality*. 2020. V. 34(6). P. 988-998. <https://doi.org/10.1002/per.2233>
26. Soto C.J., John O. P. Short and extra-short forms of the Big Five Inventory 2: The BFI-2-S and BFI-2-XS // *Journal of Research in Personality*. 2017. V. 68. P. 69-81.
27. Uhlenbeck G.E., Ornstein L.S. *On the theory of Brownian Motion* // *Phys. Rev.* 1930. V. 36(5). P.823–841. <https://doi.org/10.1103/PhysRev.36.823>

References

1. Ananiev B.G. *Chelovek kak predmet poznaniya* [Man as an object of knowledge]. St. Petersburg : Piter, 2001, 288 p.
2. Barabanchikov V.A. Sistemnii podhod v strukture psihologicheskogo poznania [The System Approach in the Structure of Psychological Cognition]. *Metodologia i istoria psihologii* [Methodology and History of Psychology], 2007, vol. 2. V.1, pp. 86-99.
3. Ganzen V.A. *Sistemnyye opisaniya v psikhologii* [System descriptions in psychology]. St. Petersburg: Leningrad Publishing House, 1984, 176 p.
4. Kolishev N.S. Dinamika strukturirovaniya lichnostnykh chert uchashchikhsya pri perekhode v osnovnyuyu obshcheobrazovatel'nyuyu shkolu [Dynamics of structuring personality traits of students in the transition to the main educational school]. *Integratsiya obrazovaniya* [Integration of education], 2019, vol. 23, no. 3 (96), pp. 390-403.
5. Lomov B.F. *Sistemnost' v psikhologii : izbrannyye psikhologicheskiye trudy* [Systematic in psychology: selected psychological works]. Voronezh: MODEK; Moskva: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut, 1996, 384 p.
6. Ratanova T.A. Vozrastnyye osobennosti differentsirovannosti i integririrovannosti kognitivnykh struktur u shkol'nikov [Age features of differentiated and integrated cognitive structures in school children]

- ferentiation and integration of cognitive structures in schoolchildren]. *Voprosy psikhologii*, 2014, no. 2, pp. 34-41.
7. Sergienko E.A. Printsipy psikhologii razvitiya: sovremennyy vzglyad [Principles of psychological development: a modern view]. *Psikhologicheskiye issledovaniya*, 2012, vol. 5, no. 24.
 8. Slavutskaya E., Vladimirova O. Sistemnyy analiz dannykh psikhodiagnostiki i proyavleniye integro-differentsionnogo printsiipa v razvitiy lichnosti [Psycho diagnostic data system analysis and the integro-differentiation principle manifestation in personal development]. *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal* [Kazan pedagogical journal]. 2022. № 2 (151). pp. 195-205.
 9. Slavutskaya E.V., Abrukov V.S., Slavutskii L.A. Prostyie neyrosetevyye algoritmy dlya otsenki latentnykh svyazey psikhologicheskikh kharakteristik mladshikh podrostkov [Simple neuro network algorithms for evaluating latent links of younger adolescent's psychological characteristics]. *Eksperimental'naâ psihologiâ* [Experimental Psychology], 2019, vol. 12, no. 2, pp. 131–144. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2019120210>
 10. Chuprikova N.I. Teoriya razvitiya: differentsirovanno-integratsionnaya paradigm [Theory of Development: Differentiated-Integration Paradigm]. *Psikhologicheskiye issledovaniya*, 2009, vol. 2, no. 3.
 11. Allen T.A., DeYoung C.G. Personality Neuroscience and the Five-Factor Model / In book: *The Oxford Handbook of the Five Factor Model of Personality*. Oxford Press, 2016. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199352487.013.26>
 12. Cattell R.B. *Advanced in Cattelian Personality Theory. Handbook of Personality. Theory and Research*. New York: The Guilford Press, 1990.
 13. Christensen A.P., Golino H, Silvia P.J. A Psychometric Network Perspective on the Validity and Validation of Personality Trait Questionnaires. *European Journal of Personality*, 2020, vol. 34(6), pp. 1095-1108. [10.1002/per.2265](https://doi.org/10.1002/per.2265)
 14. DeYoung C.G., Carey B.E., Krueger R.F., Ross S.R. Ten aspects of the Big Five in the Personality Inventory for DSM–5. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 2016, vol. 7(2), pp. 113–123. <https://doi.org/10.1037/per0000170>

15. Kaiser H.F. The application of electronic computers to factor analysis. *Educational and Psychological Measurement*, 1960, vol. 20, pp. 141–151.
16. Krampen D., Kupper K., Rammstedt B., Rohrmann S. The german-language short form of the big five inventory for children and adolescents – other-rating version (BFI-K KJ-F). *European Journal of Psychological Assessment*, 2020, vol. 37(2), pp. 109–117.
17. Kuppens P., Oravecz Z., and Tuerlinckx F. Feelings change: accounting for individual differences in the temporal dynamics of affect. *J. Pers. Soc. Psychol.*, 2010, vol. 99, pp. 1042–1060. <https://doi.org/10.1037/a0020962>
18. McCrae, R.R., Costa P.T. Understanding persons: From Stern’s person- alistics to Five-Factor Theory. *Personality and Individual Differences*, 2021, vol. 169, p. 1/109816.
19. Rachel L.C. Mitchell, Veena Kumari Hans Eysenck’s interface between the brain and personality: Modern evidence on the cognitive neurosci- ence of personality. *Personality and Individual Differences*, 2016, vol. 103, pp. 74–81.
20. Möttus R., Wood D., Condon D.M., Zimmermann J. Descriptive, Pre- dictive and Explanatory Personality Research: Different Goals, Different Approaches, but a Shared Need to Move Beyond the Big Few Traits. *Eu- ropean Journal of Personality*, 2020, vol. 34(6), pp. 1175–1201. <https://doi.org/10.1002/per.2311>
21. Oravecz Z., Tuerlinckx F., Vandekerckhove J. Bayesian Data Analysis with the Bivariate Hierarchical Ornstein-Uhlenbeck Process Model. *Mul- tivariante Behavioral Research*, 2016, vol. 51(1), pp. 106–119. <https://doi.org/10.1080/00273171.2015.1110512>
22. Shchebetenko S., Kalugin A.Y., Mishkevich A.M., Soto C.J., John O.P. Measurement invariance and sex and age differences of the big five in- ventory-2. *Evidence From the Russian Version. Assessment*, 2020, vol. 27(3), pp. 472–486. <https://doi.org/10.1177/1073191119860901>
23. Slavutskaya E., Slavutskii L. Dynamics of personality development in pre-adolescence: longitudinal study. *Social and Cultural Transforma- tions in the Context of Modern Globalism. European Proceedings of*

- Social and Behavioural Sciences. Future Academy*, 2020, vol. 76, pp. 2944-2951. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.04.396>
24. Slavutskaya E., Slavutskii L., Zakharova A., Nikolaev E. Integrated use of data mining techniques for personality structure analysis. *Technology, Innovation and Creativity in Digital Society. PCSF 2021. Lecture Notes in Networks and Systems*. V. 345. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-89708-6_44
25. Sosnowska J, Kuppens P, De Fruyt F, Hofmans J. New directions in the conceptualization and assessment of personality - a dynamic systems approach. *European Journal of Personality*, 2020, vol. 34(6), pp. 988-998. <https://doi.org/10.1002/per.2233>
26. Soto C.J., John O. P. Short and extra-short forms of the Big Five Inventory 2: The BFI-2-S and BFI-2-XS. *Journal of Research in Personality*, 2017, vol. 68, pp. 69-81.
27. Uhlenbeck G.E., Ornstein L.S. *On the theory of Brownian Motion. Phys. Rev.*, 1930, vol. 36(5), pp. 823–841. <https://doi.org/10.1103/PhysRev.36.823>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Славутская Елена Владимировна, доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
ул. Карла Маркса, 38, г. Чебоксары, Чувашская Республика,
428000, Российская Федерация
slavutskayaev@gmail.com

Славутский Леонид Анатольевич, доктор физико-математических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»
Московский пр-т, 15, г. Чебоксары, Чувашская Республика,
428015, Российская Федерация
lena@slavutskii.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Elena V. Slavutskaya, Doctor of Psychology, Professor of Psychology and Social Pedagogic Department

Chuvash State Pedagogical University

38, Karl Marx Str., Cheboksary, Chuvash Republic, 428000, Russian Federation

slavutskayaev@gmail.com

Leonid A. Slavutskii, Doctor of Physics and Mathematical Sciences, Professor of Automatics and Control Department

Chuvash State University

15, Moskovsky Ave., Cheboksary, Chuvash Republic, 428015, Russian Federation

lenya@slavutskii.ru

Поступила 21.08.2023

После рецензирования 05.09.2023

Принята 10.09.2023

Received 21.08.2023

Revised 05.09.2023

Accepted 10.09.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-109-125
УДК 159.922



Научная статья |
Общая психология, психология личности, история психологии

ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИЧНОСТЬ ЖИЗНЕННЫХ СЦЕНАРИЕВ У ЛИЦ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Т.Л. Сморкалова, Л.В. Тарасова, О.С. Солодухина

Цель. В настоящее время именно сценарное направление психологических исследований личности представляется особенно перспективным, т.к. позволяет выявить специфику трансформации сознательного выстраивания личностью своего жизненного пути в меняющихся условиях неопределенности. Цель исследования – выявление гендерной специфики жизненных сценариев у лиц с разным уровнем толерантности к неопределенности.

Материалы и методы. Выборку исследования составили 200 человек с разным уровнем толерантности к неопределенности. В исследовании применялся семантический дифференциал «Образ жизни» В.П. Серкина и «Новый опросник толерантности к неопределенности» Т.В. Корниловой. Полученные данные были обработаны методом факторного анализа с использованием программы IBM SPSS Statistics 23.

Результаты. Установлено, что жизненные сценарии лиц с разным уровнем толерантности к неопределенности имеют гендерную специфику: у мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности преобладают характеристики сценария, связанные с активной жизненной позицией и поиском новизны; а женщины демонстрируют сценарий, направленный на активность именно в социальной сфере (стремление активно участвовать в судьбе других людей, оказывать помощь и поддержку). У мужчин с низким уровнем толерантности к неопределенности проявляются такие

сценарные паттерны как стремление к безопасности, стабильности и предсказуемости событий, а у женщин – помимо стремления к удобной, комфортной жизни, выражены такие тактические паттерны как эмоциональная сдержанность и расчетливость.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть использованы в ходе социально-психологического тренинга и консультирования по выявлению и коррекции жизненного сценария личности.

Ключевые слова: толерантность к неопределенности; жизненные сценарии; гендерные различия; состояние неопределенности

Для цитирования. Сморкалова Т.Л., Тарасова Л.В., Солодухина О.С. Гендерная специфичность жизненных сценариев у лиц с разным уровнем толерантности к неопределенности // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 109-125. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-109-125

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

GENDER-SPECIFIC LIFE SCENARIOS IN INDIVIDUALS WITH DIFFERENT LEVELS OF TOLERANCE TO UNCERTAINTY

T.L. Smorkalova, L.V. Tarasova, O.S. Solodukhina

Purpose. Currently, the scenario line of research in personality psychology seems to be particularly promising, since this line of research allows us to identify the specific features of the transformation of the conscious construction of human life paths under changing conditions of uncertainty. The aim of the study is to determine the gender specificity of life scenarios in individuals with different levels of tolerance to uncertainty.

Materials and Methods. The sampling consisted of 200 people with different levels of tolerance towards uncertainty. The methods of the study included the semantic differential Lifestyle by V.P. Serkin and the New

Questionnaire of Tolerance Towards Uncertainty by T.V. Kornilova. The data obtained were processed by means of factor analysis with the help of the program IBM SPSS Statistics 23.

Results. *The results showed that the life scenarios of people with different levels of tolerance to uncertainty are gender-specific: men with a high tolerance to uncertainty show predominant characteristics of the scenario associated with an active life position and the search for novelty, whereas women show a scenario aimed at activity in the social sphere (the desire to actively participate in the fate of others, to help and support). Men with a low tolerance towards uncertainty show such scenario patterns as striving for security, stability and predictability of events, while women – in addition to striving for a convenient, comfortable life – show tactical patterns: emotional restraint and calculation.*

Field of results application. *The results of the study can be used in socio-psychological training and counselling to identify and correct an individual's life scenario.*

Keywords: *tolerance towards uncertainty; life scenarios; gender differences; state of uncertainty*

For citation. *Smorkalova T.L., Tarasova L.V., Solodukhina O.S. Gender-Specific Life Scenarios in Individuals with Different Levels of Tolerance to Uncertainty. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 109-125. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-109-125*

Введение

В последние годы тема толерантности к неопределенности получила значительное внимание со стороны мирового психологического сообщества. В первую очередь, такое повышенное внимание к данной теме обусловлено тем, что атрибутами современного мира становятся динамичность, изменчивость, противоречивость. Российские исследователи даже называют настоящее время «эпохой транзитивности» [12]. В зарубежных источниках также современный мир характеризуется как изменчивый, непредсказуемый и неопределенный [20].

Термин «толерантность к неопределенности» ввела в науку Э. Френкель-Брунвик в 1948 г. [16]. В настоящее время нет однозначного понятия «толерантность к неопределенности», которое бы разделялось всеми учеными. Однако чаще всего толерантность к неопределенности авторами рассматривается как личностная черта [3; 4; 10; 17]. Исследования толерантности к неопределенности затрагивают различные аспекты жизнедеятельности человека (военная, образовательная, управленческая и т.д.), а также изучается связь толерантности к неопределенности с различными личностными особенностями и когнитивными способностями [1; 5; 9; 14; 18; 19].

Перспективным направлением в психологии в последнее время стало изучение взаимосвязи толерантности к неопределенности и жизненных сценариев [8]. Современная трактовка понятия жизненного сценария постепенно отходит от первоначального представления о нем, как о бессознательном жизненном плане человека [2], смещая акценты в сторону активного, сознательного участия человека в выстраивании своего жизненного пути, возможностей его изменения. Е.В. Зиновьева и Е.Н. Львова рассматривают толерантность к неопределенности как предиктор конструирования жизненного сценария человека [8; 11]. Толерантность к неопределенности выступает регулятором активности человека во всех его жизненных сферах, следовательно, и в конструировании людьми своего жизненного сценария данный конструкт будет играть ведущую роль. Толерантность к неопределенности может регулировать степень активности или пассивности людей, способы реагирования в неопределенных ситуациях, связанных с жизненным выбором и возможностью появления новых событий, стратегий совладания с трудными жизненными ситуациями. Напротив, лица, испытывающие сильный страх от неопределенности, приписывающие ответственность за происходящее другим субъектам, становятся жертвами негативных событий, демонстрируя беспомощность и низкий ресурс сопротивления сложным жизненным ситуациям [6; 15].

Вместе с тем следует отметить, что исследований, которые рассматривали бы взаимосвязь между толерантностью к нео-

пределенности и жизненными сценариями людей, крайне мало, также практически не представлены исследования, посвященные гендерным отличиям в конструировании жизненного сценария у мужчин и женщин с разным уровнем толерантности к неопределенности.

Цель исследования: изучить гендерную специфику жизненных сценариев у лиц с разным уровнем толерантности к неопределенности.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 200 человек (90 мужчин и 110 женщин), разделенных на 2 группы по уровню толерантности к неопределенности (низкий и высокий уровни). Первая группа (низкий уровень толерантности к неопределенности) – 40 мужчин и 55 женщин. Вторая группа (высокий уровень толерантности к неопределенности) – 50 мужчин и 55 женщин.

В исследовании для изучения жизненных сценариев респондентов использовался семантический дифференциал «Образ жизни» В.П. Серкина. Для выявления уровня толерантности к неопределенности использовался «Новый опросник толерантности к неопределенности» Т.В. Корниловой.

Статистический анализ полученных данных осуществлялся с помощью программы статистического анализа данных IBM SPSS Statistics 23. Для обработки результатов факторный анализ. Факторный анализ был проведен по методу главных компонент с последующим вращением факторов по методу варимакс. При обосновании решения об интерпретации факторов, в работе были использованы рекомендации, представленные в работах Е.Л. Доценко, А.Д. Наследова [7; 13]. Первая рекомендация касается количества переменных, которые могут идентифицировать фактор. Авторы отмечают, что как минимум 3 переменные, которые имеют высокие нагрузки (от 0,7 и выше) по данному фактору, должны быть представлены в описании. Следующая рекомендация описывает то количество факторов, которое будет достаточным и оптимальным для интерпретации

факторного анализа. Оптимальным решением, по мнению авторов, будет то количество факторов, которое объясняет от 60 до 75% общей дисперсии. Жизненный сценарий личности рассматривается в нашей работе как компонент образа мира, который проявляется на уровне семантического слоя и те значения, которые присваиваются объектам окружающего мира, являются релевантными содержанию жизненного сценария респондентов.

Результаты

Рассмотрим результаты факторного анализа в группе мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности. Опираясь, на вышеописанные рекомендации по выбору решения об интерпретации факторов, мы остановились на 4 факторах, которые объясняют 90% общей дисперсии. Для наглядности приведем результаты факторного анализа в таблице 1.

Таблица 1.

Факторная структура, отражающая жизненный сценарий мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности

| Название фактора и процент общей дисперсии | Переменные, вошедшие в фактор, и их факторная нагрузка |
|--|---|
| Насыщенная жизнь (30%) | Насыщенный – Ненасыщенный (0,939) Динамичный – Статичный (0,933) Интересный – Скучный (0,912) |
| Рациональный подход (28%) | Рациональный – Иррациональный (0,945) Согласованный – Противоречивый (0,911) Дружеский – Враждебный (0,902) |
| Организованность деятельности (20%) | Целостный – Разрозненный (0,945) Ответственный – Безответственный (0,869) Осмысленный – Бессмысленный (0,811) |
| Комфорт в жизни (12%) | Комфортный – Дискомфортный (0,934) Безопасный – Опасный (0,865) Положительный – Отрицательный (0,699) |

В таблице 2 представлены результаты факторного анализа в группе женщин с высоким уровнем толерантности к неопределенности. Для интерпретации факторного анализа решено было остановиться на 5 факторов, которые объясняют 92% общей дисперсии.

Таблица 2.

Факторная структура, отражающая жизненный сценарий женщин с высоким уровнем толерантности к неопределенности

| Название фактора и процент общей дисперсии | Переменные, вошедшие в фактор, и их факторная нагрузка | |
|---|--|--|
| Спасатель (26%) | Альтруистичный – Эгоистичный (0,952) Ответственный – Безответственный (0,893) Активный – Пассивный (0,841) | |
| Социальная значимость (20%) | Оправданный – Неоправданный (0,828) Нравственный – Безнравственный (0,801) Дружеский – Враждебный (0,778) | |
| Предсказуемость – необычность в жизни (18%) | Положительный полюс: | Отрицательный полюс: |
| | Упорядоченный – Беспорядочный (0,951) Согласованный – Противоречивый (0,777) | Необычный – Обычный (-0,970) Насыщенный – ненасыщенный (-0,867) |
| Материальные ценности – Личностные ценности (15%) | Положительный полюс: | Отрицательный полюс: |
| | Обеспеченный – Необеспеченный (0,879) Неподвижный – Подвижный (0,767) | Самодостаточный – Зависимый (-0,873) Истинный – Ложный (-0,743) |
| Коммуникабельность (13%) | Открытый – Замкнутый (0,820) Добрый – Злой (0,812) Понимающий – Не понимающий (0,750) | |

Таблица 3.

Факторная структура, отражающая жизненный сценарий мужчин с низким уровнем толерантности к неопределенности

| Название фактора и процент общей дисперсии | Переменные, вошедшие в фактор, и их факторная нагрузка |
|--|--|
| Безопасность (30%) | Безопасный – Опасный (0,895) Дружеский – Враждебный (0,878) Упорядоченный – Беспорядочный (0,799) |
| Наполненность жизни (17%) | Насыщенный – Ненасыщенный (0,976) Интересный – Скучный (0,907) Нравственный – Безнравственный (0,745) |
| Удобные условия жизни (13%) | Комфортный – Дискомфортный (0,876) Постоянный – Меняющийся (0,791) Обеспеченный – Необеспеченный (0,743) |
| Достойный образ жизни (10%) | Положительный – Отрицательный (0,821) Достойный – Недостойный (0,772) Спокойный – Беспокойный (0,870) |

В таблице 3 представлены результаты факторного анализа в группе мужчин с низким уровнем толерантности к неопределенности. Для интерпретации факторного анализа решено было остановиться на 4 факторах, которые объясняют 70% общей дисперсии.

Таблица 3.

Факторная структура, отражающая жизненный сценарий мужчин с низким уровнем толерантности к неопределенности

| Название фактора и процент общей дисперсии | Переменные, вошедшие в фактор, и их факторная нагрузка |
|--|--|
| Безопасность (30%) | Безопасный – Опасный (0,895) Дружеский – Враждебный (0,878) Упорядоченный – Беспорядочный (0,799) |
| Наполненность жизни (17%) | Насыщенный – Ненасыщенный (0,976) Интересный – Скучный (0,907) Нравственный – Безнравственный (0,745) |
| Удобные условия жизни (13%) | Комфортный – Дискомфортный (0,876) Постоянный – Меняющийся (0,791) Обеспеченный – Необеспеченный (0,743) |
| Достойный образ жизни (10%) | Положительный – Отрицательный (0,821) Достойный – Недостойный (0,772) Спокойный – Беспокойный (0,870) |

Таблица 4.

Факторная структура, отражающая жизненный сценарий женщин с низким уровнем толерантности к неопределенности

| Название фактора и процент общей дисперсии | Переменные, вошедшие в фактор, и их факторная нагрузка |
|--|--|
| Удобство и безопасность (37%) | Комфортный – Дискомфортный (0,950) Безопасный – Опасный (0,879) Упорядоченный – Беспорядочный (0,799) |
| Осознанность (20%) | Достойный – Недостойный (0,851) Целостный – Разрозненный (0,811) Рациональный – Иррациональный (0,701) |
| Сдержанность (18%) | Спокойный – Беспокойный (0,936) Компромиссный – Непримируемый (0,749) Ответственный – Безответственный (0,725) |
| Направленность на людей (15%) | Альтруистичный – Эгоистичный (0,959) Осмысленный – Бессмысленный (0,856) Понимающий – Не понимающий (0,783) |

В таблице 4 представлены результаты факторного анализа в группе женщин с низким уровнем толерантности к неопределенности.

Для интерпретации факторного анализа решено было остановиться на 4 факторах, которые объясняют 90% общей дисперсии.

Обсуждение

Обращаясь к результатам факторного анализа в группе мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности, можно отметить, что в данной группе преобладают характеристики жизненного сценария, связанные с активностью, насыщенностью событиями, динамичностью. Таким образом, значимые события в жизни мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности будут связаны с ситуациями проявления человеком активной жизненной позиции, стремлением к участию в различных событиях, жаждой новизны. В то же время стоит отметить, что мужчины предпочитают организовывать эти изменения в жизни, а не пускать все на самотек. В группе женщин с высоким уровнем толерантности к неопределенности выявляются характеристики жизненного сценария, связанные с активной социальной позицией, желанием участвовать в судьбе других людей, возможно даже «спасательской позиции». Как видим, в обеих группах наблюдается стремление к активности, доминирующей позиции в жизни, однако, для женщин активная позиция в большей степени связана с социальной, межличностной сферой.

В группе мужчин с низким уровнем толерантности к неопределенности черты жизненного сценария, в первую очередь, связаны со стремлением к безопасности, удобными и комфортными условиями жизни, предсказуемостью и стабильностью жизненных ситуаций. Вместе с тем, как и для мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности, для данных респондентов важным сценарным паттерном является насыщенность жизни различными событиями, однако, мужчины из рассматриваемой группы не склонны к активному созиданию насыщенных событий в своей жизни. Для женщин с низким уровнем толерантности к неопределенности характерно стремление к удобной, комфортной, стабильной и безопасной жизни. Такое сценарное поведение может обуславливать отсутствие высокой готовности к встрече с неизвестным, переносимости амбивалентно-

сти в отношениях и ситуациях. Также в данной группе преобладают характеристики жизненного сценария, связанные с рациональностью и эмоциональной сдержанностью, что может обуславливать невысокий уровень спонтанности и избегание неизвестных, новых ситуаций.

Заключение

Основная цель исследования заключалась в изучении гендерной специфики жизненных сценариев у лиц с разным уровнем толерантности к неопределенности. По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

Во-первых, сопоставляя результаты факторных структур, отражающих жизненные сценарии респондентов, можно отметить, что жизненные сценарии лиц с разным уровнем толерантности к неопределенности имеют гендерную специфику.

Во-вторых, у мужчин с высоким уровнем толерантности к неопределенности, преобладают характеристики жизненного сценария, связанные с активной жизненной позицией, стремлением к участию в различных событиях, поиском новизны. У мужчин с низким уровнем толерантности к неопределенности проявляются такие сценарные паттерны как стремление к безопасности, стабильности и предсказуемости событий, отсутствие желания рисковать и проявлять активную позицию в жизни.

В-третьих, женщины с высоким уровнем толерантности к неопределенности демонстрируют характеристики жизненного сценария, связанные с активной позицией в социальной, межличностной сфере. Участницы исследования стремятся активно участвовать в судьбе других людей, оказывать помощь и поддержку. Женщины с низким уровнем толерантности к неопределенности проявляют стремление к удобной, комфортной, стабильной жизни, а также эмоциональную сдержанность и расчетливость.

Результаты исследования могут быть использованы в психологическом консультировании, психотерапии, тренинговой работе при решении проблем рискованного поведения и, наоборот, трудностей проявления любого нового, необычного поведения.

Список литературы

1. Белова Е.В. Толерантность к неопределенности в структуре личностных особенностей предпринимателей // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2016. № 2. С. 85-93.
2. Берн Э. Люди, которые играют в игры. М.: Эксмо, 2022. 576 с.
3. Бонкало Т.И. Влияние толерантности к неопределенности на стрессоустойчивость и психическое здоровье подростков // Человеческий капитал. 2022. № 9(165). С. 158-165. <https://doi.org/10.25629/НС.2022.09.20>
4. Гусев А.И. Толерантность к неопределенности как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика: монография / под ред. Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. С.300-329.
5. Гусейнов А.Ш. Толерантность к неопределенности как регулятор субъектной активности личности // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 12(56). С. 127-130. <https://doi.org/10.24158/spp.2018.12.21>
6. Долгова В.И., Кондрагьева О.А., Маслова П.М. Исследование взаимосвязи толерантности к неопределенности и копинг-стратегии у студентов факультета психологии // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2022. № 6(172). С. 260-291. <https://doi.org/10.25588/6993.2022.48.13.013>
7. Доценко Е.Л. Психосемантика. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2014. 291 с.
8. Зиновьева Е. В. Личностные предикторы конструирования жизненных моделей молодыми людьми // Жизненное пространство в психологии: теория и феноменология: сборник статей / под ред. Н.В. Гришиной, С.Н. Костроминой. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2020. С. 404-421.
9. Корнилова Т.В. Ригидность, толерантность к неопределенности и креативность в системе интеллектуально-личностного потенциала человека // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2013. № 4. С. 36-47.

10. Леонов И.Н. Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2014. № 4. С. 43-52.
11. Львова Е.Н. Личностное опосредствование выбора стратегий совладания в ситуации неопределенности: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2017. 290 с.
12. Марцинковская Т.Д. Идентичность в транзитивном и виртуальном пространстве // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2018. № 4(14). С. 11-20.
13. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. СПб.: Речь, 2008. 392 с.
14. Черноусова Т.В. Стратегии проживания ситуации неопределенности как предмет социально-психологического анализа // Психология человека в образовании. 2022. № 4(4). С. 421-434. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-421-434>
15. Шиповская В.В. Модусы преодолевающей активности личности в контексте субъектно-бытийного подхода // Известия Сочинского государственного университета. 2013. № 4-2(28). С. 89-93.
16. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional Perceptual Personality Variable // Journal of Personality. 1948. vol. 18(1). P. 108-143. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1949.tb01236.x>
17. Korkmaz H., Güloğlu B. The Role of Uncertainty Tolerance and Meaning in Life on Depression and Anxiety Throughout COVID-19 Pandemic // Personality and Individual Differences. 2021. vol. 179. article 110952. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110952>
18. Stoycheva K. Tolerance for Ambiguity, Creativity, and Personality // Bulgarian Journal of Psychology. 2010. vol. 1-4. P. 178-188.
19. Tolerance of Uncertainty: Conceptual Analysis, Integrative Model, and Implications for Healthcare // Hillen M.A., Gutheil C.M., Strout T.D., Smets E.M.A., Han P.K.J. // Social Science & Medicine. 2017. vol. 180. P. 62-75. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.024>
20. Von Ameln F. Führen und Entscheiden unter Unsicherheit // Gruppe. Interaktion. Organisation (GIO). 2021. vol. 52(4). P. 567-577. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00607-4>

References

1. Belova E.V. Tolerantnost' k neopredelennosti v strukture lichnostnykh osobennostey predprinimateley [Tolerance of Ambiguity in the Structure of Personality Traits of Entrepreneurs]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina* [Pushkin Leningrad State University Journal], 2016, no. 2, pp. 85-93.
2. Bern E. *Lyudi, kotorye igrayut v igry* [What Do You Say After You Say Hello]. M.: Eksmo, 2022, 576 p.
3. Bonkalo T.I. Vliyanie tolerantnosti k neopredelennosti na stressoustoychivost' i psikhicheskoe zdorov'e podrostkov [Impact of Uncertainty Tolerance on Adolescents' Resistance and Mental Health]. *Chelovecheskiy kapital* [Human Capital], 2022, no. 9 (165). pp. 158-165. <https://doi.org/10.25629/HC.2022.09.20>
4. Gusev A.I. Tolerantnost' k neopredelennosti kak sostavlyayushchaya lichnostnogo potentsiala [Tolerance Towards Uncertainty as a Component of Personal Potential]. *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personal Potential: Structure and Diagnostics], by ed. D.A. Leont'ev. M.: Smysl, 2011, pp. 300-329.
5. Guseinov A.Sh. Tolerantnost' k neopredelennosti kak regulyator sub'ektnoy aktivnosti lichnosti [Tolerance to Ambiguity as a Regulator of Personal Subjective Activity]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* [Society: Sociology, Psychology, Pedagogics], 2018, no. 12 (56), pp. 127-130. <https://doi.org/10.24158/spp.2018.12.21>
6. Dolgova V.I., Kondrat'eva O.A., Maslova P.M. Issledovanie vzaimosvyazi tolerantnosti k neopredelennosti i koping-strategii u studentov fakul'teta psikhologii [Study of the Relationship Between Tolerance for Uncertainty and Coping Strategies Among Students of the Faculty of Psychology]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta* [South Ural State Humanitarian Pedagogical University Bulletin], 2022, no. 6 (172), pp. 260-291. <https://doi.org/10.25588/6993.20.22.48.13.013>
7. Dotsenko E.L. *Psikhosemantika* [Psychosemantics]. Tyumen': Izd-vo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta, 2014, 291 p.
8. Zinovieva E.V. Lichnostnye prediktory konstruirovaniya zhiznennykh modeley molodymi lyud'mi [Personal Predictors of the Construction of

- Life Models by Young People]. *Zhiznennoe prostranstvo v psikhologii: teoriya i fenomenologiya* [Life Space in Psychology: Theory and Phenomenology], by eds. N.V. Grishina, S.N. Kostromina. SPb.: Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2020, pp. 404-421.
9. Kornilova T.V. Rigidnost', tolerantnost' k neopredelennosti i kreativnost' v sisteme intellektual'no-lichnostnogo potentsiala cheloveka [Rigidity, Tolerance to Uncertainty and Creativity in the System of an Individual's Intellectual and Personal Potential]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14: Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin], 2013. no. 4, pp. 36-47.
 10. Leonov I.N. Tolerantnost' k neopredelennosti kak psikhologicheskii fenomen: istoriya stanovleniya konstrukta [Tolerance for Ambiguity as a Psychological Phenomenon: The History of a Construct]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya: Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika* [Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy], 2014, no. 4, pp. 43-52.
 11. L'vova E.N. *Lichnostnoe oposredstvovanie vybora strategiy sovladaniya v situatsii neopredelennosti* [Personal Mediation in Choosing Coping Strategies in the Situation of Uncertainty]: Thesis Candidate of Psychological Sciences. M., 2017, 290 p.
 12. Martsinkovskaya T.D. Identichnost' v tranzitivnom i virtual'nom prostranstve [Identity in Transitive and Virtual Space], *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie* [RGGU Bulletin. Series: Psychology. Pedagogics. Education], 2018, no. 4 (14), pp. 11-20.
 13. Nasledov A.D. *Matematicheskie metody psikhologicheskogo issledovaniya. Analiz i interpretatsiya dannykh* [Mathematical Methods of Psychological Research. Data Analysis and Interpretation]. SPb.: Rech', 2008, 392 p.
 14. Chernousova T.V. Strategii prozhivaniya situatsii neopredelennosti kak predmet sotsial'no-psikhologicheskogo analiza [Strategies of Responding to Uncertainty as a Subject of Socio-psychological Analysis]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii* [Psychology in Education], 2022, no. 4 (4). pp. 421-434. <https://doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-4-421-434>

15. Shipovskaya V.V. Modusy preodolevayushchey aktivnosti lichnosti v kontekste sub"ektno-bytiynogo podkhoda [The Types of Overpowering Personality Activities from the Point of View of a Subjective and Existential Approach]. *Izvestiya Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta* [Izvestiya Sochi State University], 2013, no. 4-2 (28), pp. 89-93.
16. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional Perceptual Personality Variable. *Journal of Personality*, 1948, vol. 18 (1), pp. 108-143. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1949.tb01236.x>
17. Korkmaz H., Güloğlu B. The Role of Uncertainty Tolerance and Meaning in Life on Depression and Anxiety Throughout COVID-19 Pandemic. *Personality and Individual Differences*, 2021, vol. 179, article 110952. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.110952>
18. Stoycheva K. Tolerance for Ambiguity, Creativity, and Personality. *Bulgarian Journal of Psychology*, 2010, vol. 1-4, pp. 178-188.
19. Hillen M.A., Gutheil C.M., Strout T.D., Smets E.M.A., Han P.K.J. Tolerance of Uncertainty: Conceptual Analysis, Integrative Model, and Implications for Healthcare. *Social Science & Medicine*, 2017, vol. 180, pp. 62-75. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.03.024>
20. Von Ameln F. Führen und Entscheiden unter Unsicherheit. *Gruppe. Interaktion. Organisation (GIO)*, 2021, vol. 52 (4). pp. 567-577. <https://doi.org/10.1007/s11612-021-00607-4>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Сморкалова Татьяна Леонидовна, доцент кафедры общей и прикладной психологии факультета социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент
Гуманитарный университет (г. Екатеринбург)
ул. Сурикова, 24а, г. Екатеринбург, Свердловская область,
620144, Российская Федерация
smtanya@mail.ru

Тарасова Людмила Владимировна, доцент кафедры общей и прикладной психологии факультета социальной психологии, кандидат психологических наук, доцент

*Гуманитарный университет (г. Екатеринбург)
ул. Сурикова, 24а, г. Екатеринбург, Свердловская область,
620144, Российская Федерация
tarasovagu@mail.ru*

Солодухина Ольга Сергеевна, младший научный сотрудник кафедры общей и прикладной психологии факультета социальной психологии
*Гуманитарный университет (г. Екатеринбург)
ул. Сурикова, 24а, г. Екатеринбург, Свердловская область,
620144, Российская Федерация
avsuson@gmail.com*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Tatyana L. Smorkalova, Associate Professor, Department of General and Applied Psychology, Social Psychology Faculty, Ph.D. in Psychology
*Liberal Arts University – University for Humanities (Yekaterinburg)
24a, Surikova Str., Yekaterinburg, Sverdlovskaya oblast, 620144,
Russian Federation
smtanya@mail.ru
SPIN-code: 2661-7482
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1746-4621>*

Lyudmila V. Tarasova, Associate Professor, Department of General and Applied Psychology, Social Psychology Faculty, Ph.D. in Psychology
*Liberal Arts University – University for Humanities (Yekaterinburg)
24a, Surikova Str., Yekaterinburg, Sverdlovskaya oblast, 620144,
Russian Federation
tarasovagu@mail.ru
SPIN-code: 4161-2240*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3390-0454>

ResearcherID: T-7640-2017

Scopus Author ID: 57192269339

Olga S. Solodukhina, Junior Researcher, Department of General and Applied Psychology, Social Psychology Faculty

Liberal Arts University – University for Humanities (Yekaterinburg)

24a, Surikova Str., Yekaterinburg, Sverdlovskaya oblast, 620144, Russian Federation

avsuson@gmail.com

SPIN-code: 6630-4614

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2374-6115>

ResearcherID: H-2384-2019

Поступила 21.09.2023

После рецензирования 05.10.2023

Принята 11.10.2023

Received 21.09.2023

Revised 05.10.2023

Accepted 11.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-126-150

УДК 159.9.072



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО ДОВЕРИЯ СТУДЕНТОВ В КОММУНИКАТИВНОЙ СЕТЕВОЙ АКТИВНОСТИ

Ю.Е. Акимкина

Статья посвящена актуальной проблеме личностного доверия студентов в условиях сетевой активности. Изучение личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности не имеет научную значимость из-за широкого включения Интернета в жизнедеятельность. Личностное доверие в виртуальном мире регулирует поведение человека. Цель статьи – выявить особенности личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности.

Методология и методы исследования. *В статье применялись методы исследования: теоретический, эмпирический, методы математической обработки психологических данных: χ^2 – критерий Фридмана, U -критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Компьютерная обработка данных осуществлялась с использованием программных пакетов «Excel» и «IBM SPSS Statistics 21».*

Использован комплекс следующих методик: «Методика изучения доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» (А. Б. Купрейченко) (авторами внесен дополнительный конструкт «виртуальный мир»); «Опросник проблемного использования социальных сетей» (Н.А. Сирота, Д.В. Московченко, В.М. Ялтонский, А.В. Ялтонская); «Методика оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий» (А.Н. Татарко, Е.В. Макласова, З.Х. Лепиокова, В.Н. Галяпина, М.В. Ефремова, Д.И.

Дубров, М.А. Бульцева, Е.В Бушина, А.А Миронова). Эмпирическая база исследования составила 200 респондентов: юноши – 100 человек, девушки – 100 человек. Средний возраст 20,6 лет.

Результаты и научная новизна. Впервые рассматривается личностное доверие студентов в коммуникативной сетевой активности. В результате эмпирического исследования получены выводы о том, что у студентов в виртуальном мире преобладает доверие к себе. Сравнительный анализ по основанию гендеру показал, что девушки больше доверяют другим людям в сети, чем юноши.

Обнаружены различия по шкалам «Доверие к другим людям», «Компульсивное использование», «Когнитивная поглощенность», «Совершение экономических действий», «Использование смартфона». В ходе анализа выявлены значимые взаимосвязи между компонентами личностного доверия и коммуникативной сетевой активностью.

Высокий уровень доверия к себе снижает тревожное мысленное возвращение в виртуальность, растущее доверие к другим людям способствует чувству комфорта и безопасности в коммуникации, а при проявленном доверии к виртуальному миру возрастает стремление регулярно в нем пребывания.

Практическая значимость. Полученные результаты в ходе исследования особенностей личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности могут быть использованы для организации цифровой образовательной среды и составления практических рекомендаций для проведения тренинговой работы с целью формирования навыков цифровой компетенции.

Ключевые слова: личностное доверие; виртуальный мир; Интернет; коммуникация; студенты; доверие к миру; доверие к себе; доверие к другим людям; сетевая активность

Для цитирования. Акимкина Ю.Е. Особенности личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14, № 5. С. 126-150. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-126-150

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

FEATURES OF STUDENTS' PERSONALITY TRUST IN COMMUNICATIVE NETWORK ACTIVITY

Yu.E. Akimkina

The article is devoted to the actual problem of personality trust of students in the conditions of network activity. The study of students' personality trust in communicative network activity is of scientific significance due to the widespread inclusion of the Internet in life. Personality trust in the virtual world regulates human behavior. The aim of the study is to identify the features of students' personality trust in communicative network activity.

Methodology and methods of research. *The article used research methods: theoretical, empirical, methods of mathematical processing of psychological data: Friedman's χ^2 -criterion, Mann-Whitney U-criterion, Spearman's rank correlation coefficient. Computer data processing was carried out using the software packages "Excel" and "IBM SPSS Statistics 21". A set of the following methods was used: "Methodology for studying the trust/distrust of a person to the world, other people, and oneself" (A. B. Kupreichenko) (the authors introduced an additional construct "virtual world"); "Questionnaire for problematic use of social networks" (N.A. Sirota, D.V. Moskovchenko, V.M. Yaltonsky, A.V. Yaltonskaya); "Methodology for assessing involvement in the use of information and communication technologies" (A.N. Tatarko, E.V. Maklasova, Z.H. Lepshokova, V.N. Galyapina, M.V. Efremova, D.I. Dubrov, M.A. Bultseva, E. V. Bushina, A.A. Mironova). The empirical base of the study consisted of 200 respondents: boys – 100 people, girls – 100 people. Average age 20,6 years.*

Results and scientific novelty. *For the first time, the personality trust of students in communicative network activity is considered. As a result of the empirical study, conclusions were drawn that self-confidence prevails among students in the virtual world. A comparative analysis based on gender showed that girls trust other people online more than boys.*

Differences were found on the scales “Trust in other people”, “Compulsive use”, “Cognitive absorption”, “Committing economic actions”, “Smartphone use”. The analysis revealed significant relationships between the components of personality trust and communicative network activity. A high level of self-confidence reduces anxious mental return to virtuality, growing trust in other people contributes to a feeling of comfort and security in communication, and with demonstrated trust in the virtual world, the desire to regularly stay in it increases.

Practical significance. *The results obtained during the study of the characteristics of students’ personality trust in communicative network activity can be used to organize a digital educational environment and make practical recommendations for conducting training work in order to develop digital competence skills.*

Keywords: *personality trust; virtual world; Internet; communication; students; trust in the world; trust in yourself; trust in other people; network activity*

For citation. *Akimkina Yu. E. Features of Personality Trust of Students in Communicative Network Activity. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 126-150. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-126-150*

Введение

Исследование личностного доверия в коммуникативной сетевой активности не получило широкого освещения в научной литературе. Сложности изучения категории личностного доверия связаны прежде всего со спецификой его объективного измерения, а также, зависимости от различных факторов, включая психологические, социальные, культурные аспекты. На сегодняшний день в психологических исследованиях отечественных и зарубежных ученых не существует комплексных работ, анализирующих особенности личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности. Категория доверия, не говоря уже об отдельном виде - личностном доверии, рассматривается по-разному и не находит единого унифицированного подхода к пониманию.

Изучение личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности несет научную значимость из-за высокой роли Интернета в жизнедеятельности. Именно личностное доверие в виртуальном мире регулирует поведение человека, связано с ощущением безопасности и безопасностью нахождения в нем, занимает значительную роль во взаимоотношениях между людьми. Пребывание в виртуальном мире, осуществляемое в процессе использования информационных технологий, стало обыденностью в повседневной жизни студента. Подключенные к Интернету информационные технологии являются неотъемлемой частью бытия человека, повсеместное использование смартфонов, включение его во все сферы жизнедеятельности, предоставляет множество возможностей для коммуникации, работы, развлечений, облегчает и улучшает многие аспекты активности.

Существует значительное количество исследований посвященных кибербезопасности, киберсоциализации, взаимодействию человека с виртуальным миром, коммуникации, а также вовлеченности и зависимости в использование Интернета, где респондентами являются студенты. Ввиду разнообразия и легкого доступа к коммуникации в виртуальном мире возникает вопрос о значимости взаимосвязей, особенностей и специфики личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности.

Студенты играют важную роль в обществе, т. к. являются будущими лидерами и профессионалами, которые будут вносить вклад в различные сферы социума. Именно студенты являются активной частью общества, которая привносит креативность и предлагает решение задач и вызовов времени, тем самым они становятся участниками прогресса и самыми активными Интернет-пользователями. Коммуникативная сетевая активность студентов позволяет применять свои знания и навыки в различных сферах, ведь коммуникация охватывает социальные сети, электронную почту, приложения, онлайн-чат, форумы, блоги и т. д. В связи с этим встает вопрос о понимании психологических особенностей личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности. Анализ необхо-

дим для выявления поведения респондентов, их отношения, с целью дальнейшей разработки программ и мероприятий повышения личностного доверия в сетевой активности и развития безопасных условий нахождения в виртуальном мире.

Обзор литературы

Исследование личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности не получило широкого освещения в научной литературе. При этом научная значимость исследования личностного доверия обусловлена его множеством функций и значением в жизнедеятельности. Для ясного понимания личностного доверия рассмотрим феномен доверия в понимании отечественных и зарубежных ученых.

Такие отечественные ученые как И. В. Антоненко, В. П. Зинченко, Е. П. Ильин, А. Б. Купрейченко, И. Ю. Леонова, Т. П. Скрипкина обращались к исследованию категории, рассматривая разные аспекты доверия личности. Но до сих пор не существует единого понимания феномена доверия в силу его сложности и многозадачности. Анализ работ позволил выделить наиболее общее понимание доверия, которое рассматривается как личностное субъективное отношение к чему-то или кому-то, входящее в целостную систему «человек-мир», в которой акт доверия к себе, к миру и к другим людям делает возможным акт взаимодействия человека с окружающим миром и людьми [1, 3, 5, 7].

И. В. Антоненко исследовала доверие, как социально-психологическое отношение. Ученый рассматривала феномен как встречное метаотношение субъекта к объекту, основанное на определенном предсказуемом ожидании, исходя из опыта, а также как субъективное отношение, сформированное на предсказании позитивности, которое сказывается на успешной деятельности [1]. Также, обозначила ряд характеристик доверия, функции, значение в межличностном взаимодействии и предложила его классификацию, исходя из специфики субъекта и объекта. В исследованиях И. В. Антоненко личностное доверие рассматривается как вид доверия, которое выра-

жается в межличностном, предметном и абстрактном доверии. Межличностное доверие проявляется во взаимоотношениях с другими людьми; предметное доверие формируется в отношении личности к предметному миру; а абстрактное доверие личности выражается в доверии к себе и к миру. Опираясь на идеи В. П. Зинченко и Э. Эриксона проанализировала доверие в онтогенезе человека через социализацию личности. Особый интерес, в исследованиях И. В. Антоненко, вызывает поднятие проблемы ограниченности научного знания о доверии в ракурсе многомерного взаимодействия человека с окружающим миром, с точки зрения целостности.

Обратимся к исследованиям А. Б. Купрейченко, которая рассматривала доверие и недоверие как автономные категории. Ученый выделила основной признак формирования доверия – позитивное ожидание пользы, соответственно недоверие противоположное негативное ожидание. Также, А. Б. Купрейченко анализировала доверие с ракурса регуляции отношений с другими людьми, с миром, через интеграцию опыта и взаимодействия, описав основные критерии доверия – знание, единство, надежность и неистинные критерии – приязнь, расчет. По мнению ученого именно доверие является ключевым условием взаимодействия личности с другими людьми и миром. При этом автор говорит о необходимом соблюдении баланса доверия и недоверия в жизни человека, для безопасного существования и регуляции отношений [5].

Перейдем к рассмотрению научных взглядов Т. П. Скрипкиной, которая определяет доверие как самостоятельное психологическое явление и установку - отношение. Доверие, как отношение, выражается в подвижном доверии к себе и к миру и рассматривается как двухполюсная категория, где соотношение позволяет регулировать активность личности. В концепции ученого предложена типология видов взаимоотношений, где доверие является их обязательным условием. В исследованиях Т. П. Скрипкиной предложена теоретическая модель доверия человека к себе, которая имеет специфическую структуру. Ученый обращает внимание на проблему взаимопроникновения человека и окружающего мира (доверие к себе и доверие к

миру), где особую роль играет доверительные отношения, формирующие активность личности, его поведение [7].

Далее рассмотрим личностное доверие пользователей в виртуальном мире, которое проявляется в уверенности личности в нахождении в безопасном пространстве. Личностное доверие берет на функцию буфера в Интернете и фильтрует поступающую информацию, снижая «силы трения» [11]

Проблема личностного доверия в виртуальном мире и в целом доверия рассмотрена в исследованиях следующих авторов: Ю.В.Веселов, Н.Л.Сунгуровой, Ю.Е.Акимкиной, М.Granovetter, A. J. Park, E.Hwang, V.Spicer, L. V.Casaló, C.Flavián, M. Guinaliú. Личностное доверие в виртуальном мире имеет схожие предпосылки формирования, что и в условиях оффлайн – реального мира [15, 16]. Ученые обращают внимание на такие особенности взаимосвязей доверия и сетевой активности, как анонимность, просоциальное поведение, избегание негативного общения, стратегии поведения, неразборчивость в Интернет-ресурсах, формирование горизонтальных связей, легкое общение.

Доверие в виртуальном мире дополняет институциональное и способствует формированию рыночных отношений в обществе, укреплению личных связей, которые могут быть слабыми в реальном мире. Сила «слабых» связей создает расширенный круг общения человека и воспроизводят «цифровое доверие» [2, 12].

Ряд ученых, исследуя, доверие в виртуальном мире и его влияние на поведение человека в Интернете выявили, что люди недостаточно честно ведут себя в виртуальном мире. [14]. Исследования доверия в условиях Интернет коммуникации показали, что пользователи с высоким уровнем межличностного доверия больше доверяют виртуальному миру, при этом вероятность возникновения риска и угрозы не воспринимается в серьез [10]. Высокий уровень доверия студентов в виртуальном мире моделирует связи между идентичностью и их онлайн просоциальным поведением [19]. Низкий уровень доверия в виртуальном мире оказывает негативное влияние на эмпатию пользователей и построение взаимоотношений в Интернете [9].

По данным исследований зарубежных ученых выявлено, что анонимная и неформальная сетевая среда предоставляет молодым людям в условиях коммуникативной сетевой активности возможность устанавливать новые идентичности, желаемый образ [17]. Важной составляющей эффективной коммуникации в виртуальном мире, построенной на доверии, выступает репутация виртуальной идентичности. Доверие пользователей, как формирующий фактор репутации участвует в социальном управлении в Интернете [13, 18].

Ввиду вышесказанного в процессе выстраивания безопасного и эффективного взаимодействия в коммуникативной сетевой активности могут возникнуть определенные сложности. Коммуникативная сетевая активность это и самопрезентация, вариативность поведения и наличие определенного ролевого репертуара, цифровая компетенция, но и способ взаимодействия с другими людьми. Исследования И. А. Кононенко показали, что студенты в процессе коммуникации в виртуальном мире получают и реализуют положительные чувства и эмоции [4].

Коммуникативную сетевую активность можно разделить на два вида – конструктивную и деструктивную. Деструктивная отрицательно влияет на личность агрессора и вредит другим пользователям, имеет ряд характеристик и форм проявления (кибербуллинг, флеймиг, хэйтинг, хайпинг, селфизм, киберсталкинг, чаттинг). Конструктивная положительно влияет на построение эффективных взаимоотношений с другими людьми, направлена на формирование и развитие полезных навыков в коммуникации, и относятся такие виды активности как самопрезентация, ведение блога, Интернет-знакомства, доверительное общение. В целом, возникновение коммуникативной сетевой активности изменило не только форму передачи информации, но ее восприятия и усвоения.

Таким образом, на основании проведенного анализа личностное доверие в сетевой активности рассматривается как доверие к себе, к другим людям и к виртуальному миру, а точнее: проявление предметного доверия раскрывается в доверии личности Интернет-ресурсам, источникам, информации; абстрактное доверие, как доверие

к себе и к виртуальному миру, как социальной системе, доверие к себе сопряжено с доверием миру и является частью этого мира; доверие к другим людям через межличностное доверие. Личностное доверие начинается с доверия себе, развивается в доверие к миру и к другим людям. В настоящем исследовании личностное доверие студентов является ключевым условием коммуникативной сетевой активности, как исходное условие человеческого общения.

Постановка задачи

В статье представлен анализ теоретико-эмпирического исследования особенностей личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности. Объектом настоящего исследования является личностное доверие. Предметом исследования выступают особенности личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности. Цель настоящего исследования – выявить особенности личностного доверия студентов с коммуникативной сетевой активностью.

При планировании исследования была выдвинута гипотеза: существуют особенности проявления личностного доверия студентами в коммуникативной сетевой активности, выраженные в различном отношении доверия к себе, к миру и к другим людям. Нами были сформулированы следующие исследовательские вопросы:

1. Каковы различия в структурных компонентах личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности?
2. Какие особенности личностного доверия в коммуникативной сетевой активности свойственны студентам?

Описание исследования

Проведено эмпирическое исследование на базе РУДН, МИИТ, КемГУ. Объем выборки составил 200 респондентов (100 юношей и 100 девушек), в возрасте от 17 до 23, средний возраст 20,5 лет. Сбор данных проходил в период октябрь 2021 - март 2022 года и осуществлялся с использованием программного обеспечения Microsoft Forms. Методы статистической обработки включали в себя: χ_r^2 -критерий

Фридмана, U-критерий Манна-Уитни, коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

В работе были использованы следующие методики:

- «Методика изучения доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» (А. Б. Купрейченко) [3]. Данная методика, с применением дополнительного конструкта «виртуальный мир» позволяет выявить у студентов особенности личностного доверия, выраженное в проявлении доверия к себе, к другим людям, к миру;
- «Опросник проблемного использования социальных сетей» (Н.А. Сирота, Д.В. Московченко, В.М. Ялтонский, А.В. Ялтонская) [6]. По мнению автора, в настоящем исследовании, коммуникативная сетевая активность студента, включает в себя шкалы данной методики. Применение опросника помогает обнаружить специфику проблемного использования социальных сетей, как важной части коммуникативной сетевой активности, через следующие шкалы: «Предпочтение онлайн-коммуникации», «Регуляция эмоций», «Компульсивное поведение», «Когнитивная поглощенность», «Негативные последствия»;
- «Методика оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий» (А.Н. Татарко, Е.В. Макласова, З.Х. Лепшокова и др.) [8]. Вышеуказанная методика, по мнению автора, также относится к коммуникативной сетевой активности студентов и применена для изучения поведенческих особенностей при использовании технологий. Шкалы, раскрывающие Интернет вовлеченность коммуникативной сетевой активности: «Экономические действия в Интернете», «Коммуникация в социальных сетях», «Использование смартфона» и «Разнообразие сфер использования ИКТ».

Под «виртуальным миром» автор понимает глобальную сеть Интернет, которая объединяет миллиарды электронных устройств и тем самым связывает между собой пользователей компьютерных сетей с целью передачи информации, хранения, поиска, коммуникации,

развлечения. Виртуальный мир имеет ряд характеристик – возможность вариативности идентичности, анонимность, легкодоступность, асинхронность, преодоление географических границ и времени.

В ходе анализа результатов проведенного исследования были выявлены особенности личностного доверия студентов в виртуальном взаимодействии. Автором был применен χ^2 -критерий Фридмана для выявления общих тенденций личностного доверия студентов с коммуникативной сетевой активностью. Рассмотрим ниже полученные результаты.

Результаты исследования полученные с применением методики «Изучение доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» (авторы применили дополнительный конструкт «виртуальный мир») представлены на рисунке 1.

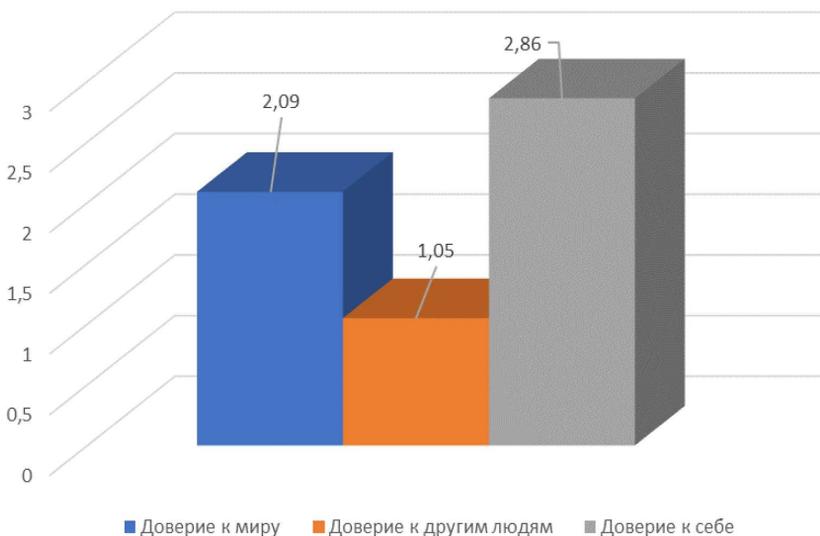


Рис. 1. Личностное доверие студентов в виртуальном мире

Анализ методики «Изучение доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» показал следующую тенденцию (рис. 1). Средние значения шкалы «Доверие к себе» (2,86) преобладает над значениями шкал «Доверие к другим людям» (2,09) и «Доверие к миру»

(1,05). Студенты доверяют себе и проявляют самостоятельность в принятии проблем. Проявленное доверие к себе говорит о развитии студентов как личности, понимании себя и своих целей и интересов. Доверие другим людям (пользователям) менее проявлено у респондентов, но достаточно высокий показатель демонстрирует расположенность к коммуникации и взаимодействию в условиях сетевой активности. Невысокие значения по шкале «Доверие к миру» возможно означают, что студенты не чувствуют себя в безопасности в Интернете ввиду переизбытка информации, ее недостоверности, анонимности и возможного риска манипуляций сознанием. Статистическая обработка по критерию Фридмана подтвердила значимость представленной тенденции ($\chi^2=334,576$; $p=0$).

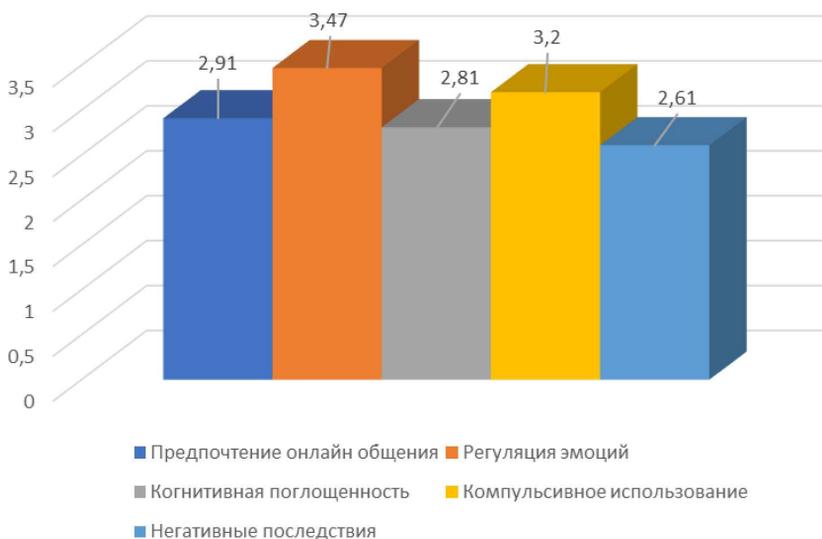


Рис. 2. Проблемное использование социальных сетей у студентов

Полученные данные в ходе анализа методики «Опросник проблемного использования социальных сетей» (рис. 2) выявили, что шкала «Регуляция эмоций» (3,47) доминирует над шкалами «Компульсивное использование» (3,20), «Предпочтение онлайн общения» (2,91), «Когнитивная поглощенность» (2,81), «Негативные послед-

ствия» (2,61). Можно предположить, что респонденты выбирают сетевую активность, когда испытывают одиночество, пониженный эмоциональный настрой. Обнаружены трудности с компульсивным использованием Интернета, выраженные в острой потребности нахождения в виртуальном мире. Студенты предпочитают онлайн коммуникацию, пребывание в виртуальном мире и не считают, что это может привести к негативным последствиям. Статистическая обработка по критерию Фридмана подтвердила значимость представленной тенденции ($\chi^2=41,076$; $p=0$).

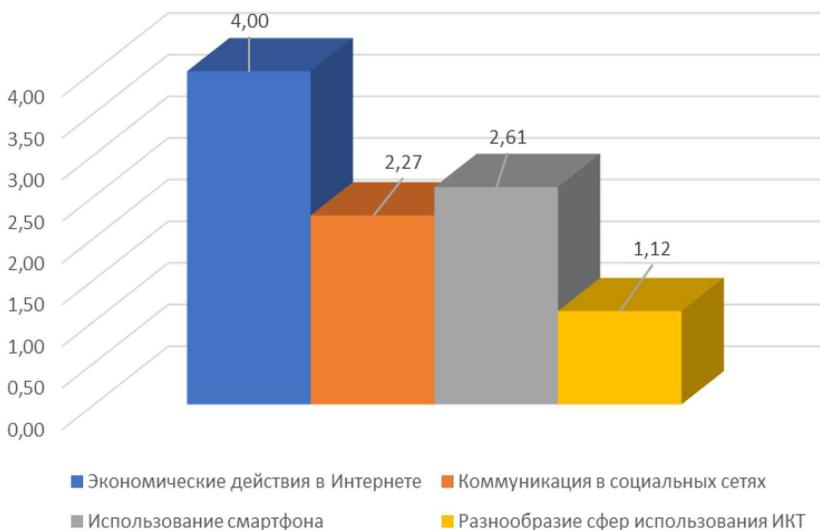


Рис. 3. Вовлеченность студентов в использование Интернета

Перейдем к рассмотрению общих тенденций у студентов, полученных в процессе анализа «Методики оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий» (рис. 3). Выявлено, что доминирует шкала «Экономические действия в Интернете» (4,00), далее «Использование смартфона» (2,61), «Коммуникация в социальных сетях» (2,27), «Разнообразие сфер использования» (1,12). Студенты активно используют виртуальный мир в целях совершения покупок, оплаты и приобретения услуг и

т.д. Смартфон для респондентов является важной составляющей жизни и используется в различных сферах их жизнедеятельности. Коммуникация в социальных сетях не доминирует в студенческой сетевой активности. Статистическая обработка по критерию Фридмана подтвердила значимость представленной тенденции ($\chi^2=529,743$; $p=0$).

Для углубленного исследования особенностей личностного доверия студентов с коммуникативной сетевой активностью проведен сравнительный анализ по основанию гендера, с применением U-критерия Манна-Уитни.

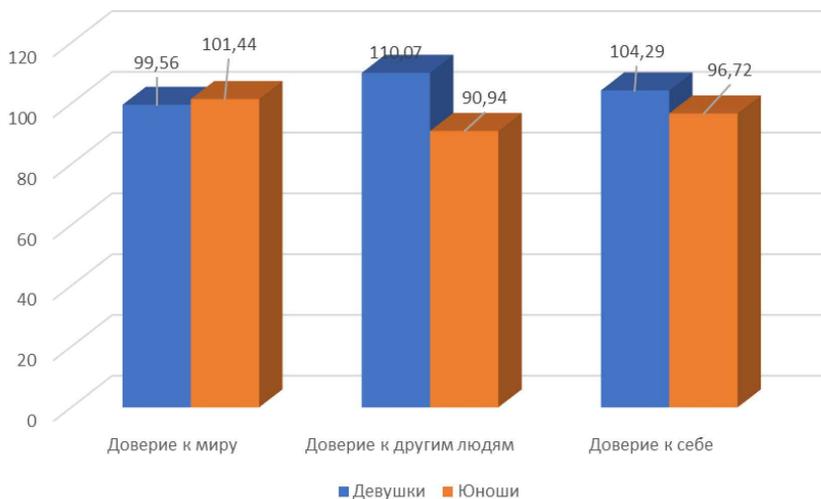


Рис. 4. Сравнительный анализ доверия к себе, к другим людям и к миру

Полученные значения в ходе сравнительного анализа методики «Изучения доверия/недоверия личности миру, другим людям, себе» (рис. 4) не показали статистически значимые различия в отношении шкал «Доверие к миру» ($U=4906,000$; $p=0,817$) у девушек – 99,56, у юношей – 101,44; «Доверие к себе» ($U=4621,500$; $p=0,354$), у девушек – 104,29, у юношей – 96,72. Студенты в равной степени доверяют себе, своему внутреннему голосу во время нахождения в Сети, а также виртуальному миру, как системе. Статистически зна-

чимые различия обнаружены по шкале «Доверие к другим людям» ($U=4043,500$; $p=0,019$) у девушек – 110,07, а у юношей – 90,94. Девушки доверяют другим людям – пользователям в виртуальном мире больше юношей. Можно предположить, что женская аудитория респондентов более восприимчива к невербальным сигналам и менее осторожны в коммуникативной активности.

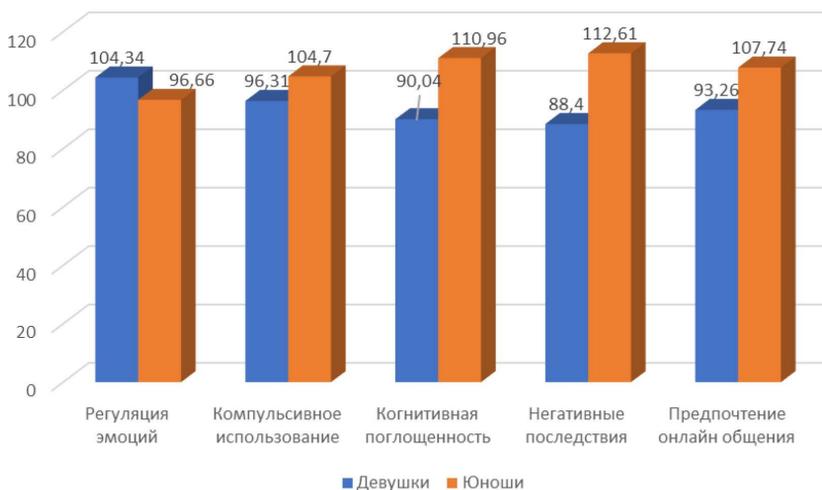


Рис. 5. Сравнительный анализ проблемного использования социальных сетей»

В ходе сравнительного анализа шкал «Опросника проблемного использования социальных сетей» были обнаружены статистически значимые различия (рис. 5) по следующим шкалам: «Когнитивная поглощенность» у девушек – 90,04, у юношей – 110,96 ($U=3954,000$; $p=0,010$); «Негативные последствия» у девушек – 88,40, у юношей – 112,61 ($U=3789,500$; $p=0,003$). У юношей обнаружена когнитивная поглощенность, выраженное в регулярно мысленном возвращении и желании находиться в виртуальном мире. При этом мужская аудитория выборки осознает негативные последствия в связи нахождением в Интернете, ухудшением качества жизни, тратой значительного количества времени в пустую и откладывание важных дел. Шкалы «Предпочтение онлайн общения» девушек – 93,26, у

юношей – 107,74 ($U=4276,000$; $p=0,076$), «Регуляция эмоций» у девушек – 104,34, у юношей – 96,66 ($U=4616,000$; $p=0,347$); «Компульсивное использование» у девушек – 96,31, у юношей – 104,70 ($U=4580,500$; $p=0,304$) не показали статистически значимые различия, юноши и девушки имеют схожие тенденции.

Сравнительный анализ шкал «Методики оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий» у студентов показал статистически значимые различия по шкалам «Экономические действия в Интернете» у девушек – 89,94, у юношей – 111,07 ($U=3943,500$; $p=0,010$) и «Использование смартфона» у девушек – 106,53, у юношей – 94,48 ($U=4397,500$; $p=0,044$). Юноши более склонны к совершению экономических действий в виртуальном мире чем девушки, предположительно выявленная особенность связана с различными предпочтениями, интересами в товарах и услугах. Девушки используют смартфон чаще юношей, возможно ввиду выраженной направленности в социальном взаимодействии, общении. Шкалы «Коммуникация в социальных сетях» у девушек – 107,08, у юношей – 93,93 ($U=4342,500$; $p=0,090$); «Разнообразие сфер использования ИКТ» у девушек – 94,04, у юношей – 101,44 ($U=4354,000$; $p=0,113$) не показали статистически значимые различия.

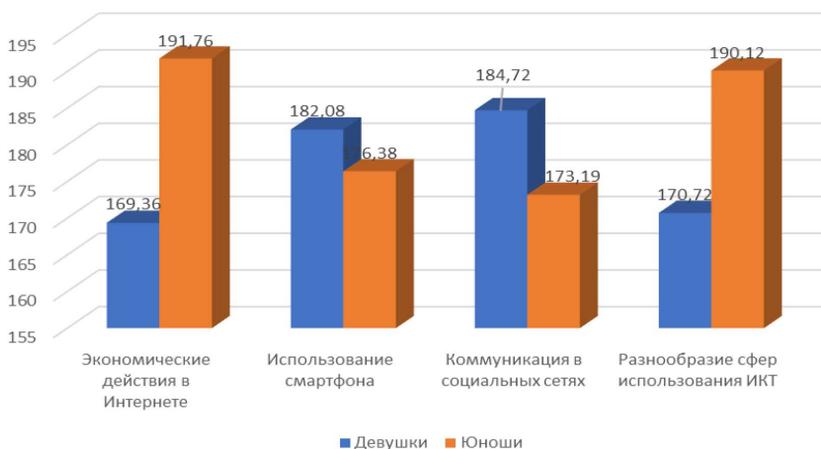


Рис. 6. Сравнительный анализ вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий

Проведенный корреляционный анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена выявил статистически значимые связи между шкалами личностного доверия и коммуникативной сетевой активности:

- Шкала «Доверие к себе» отрицательно коррелирует со шкалой «Когнитивная поглощенность» ($r_s = 0,188$; $p = 0,001$) и положительно со шкалой «Коммуникация в социальных сетях» ($r_s = 0,180$; $p = 0,001$). Высокий уровень доверия к себе у студентов способствует рефлексии, пониманию себя, своих потребностей, в виду этого снижается постоянное тревожное мысленное возвращение в виртуальный мир. При этом чем выше доверие к себе, тем активнее коммуникация в социальных сетях, студенты увереннее себя чувствуют в Интернете.
- Шкала «Доверие к другим людям» положительно коррелирует со шкалами «Коммуникация в социальных сетях» ($r_s = 0,136$; $p = 0,005$), «Предпочтение онлайн общения» ($r_s = 0,129$; $p = 0,005$). Доверие к другим людям (пользователям) способствует коммуникативной сетевой активности, у студентов возникает чувство безопасности и контроля в процессе общения.
- Шкала «Доверие к миру» положительно коррелирует со шкалами «Когнитивная поглощенность» ($r_s = 0,169$; $p = 0,001$), «Негативные последствия» ($r_s = 0,152$; $p = 0,005$), «Экономические действия в Интернете» ($r_s = 0,161$; $p = 0,001$). Доверие виртуальному миру создает благоприятные ассоциации и повышает стремление нахождения в нем. Высокий уровень доверия к миру повышает риск возникновения негативных последствий в реальной жизни студента, таких как регулярное пребывание в Интернете, как жизненный приоритет. При возрастающем доверии виртуальному миру респонденты совершают большое количество экономических действий.

Заключение

Настоящее исследование раскрывает особенности личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности. Личност-

ное доверие в сетевой активности рассматривается как целостная система отношений. Структурные компоненты личностного доверия: межличностное доверие через доверие к другим людям (пользователям в сети), предметное доверие через доверие к виртуальному миру - информационным источникам и электронным технологиям, а абстрактное доверие через доверие к себе и виртуальному миру. Коммуникативная сетевая активность понимается автором как самопрезентация, вариативность поведения и наличие определенного ролевого репертуара, цифровая компетенция, способ взаимодействия с другими людьми, реализация своих чувств и эмоций, вовлеченность в использование Интернета.

Перейдем к анализу полученных эмпирических результатов исследования и представим выводы:

1. Авторами были изучены особенности личностного доверия в условиях сетевой активности и выявлено, что у студентов в виртуальном мире преобладает доверие к себе, студенты доверяют своему внутреннему голосу и интуиции. В целом студенты доверяют виртуальному миру, но слабо выражено доверие к другим людям. Девушки доверяют другим людям больше, чем юноши, при этом студенты одинаково доверяют себе и виртуальному миру.

2. Результаты анализа шкал, относящихся к коммуникативной сетевой активности, показали, что студенты не осознают возможные риски и негативные последствия использования и нахождения. У респондентов присутствуют трудности с компульсивным использованием Интернета, выраженные в острой потребности нахождения в виртуальном мире, в котором предпочитают коммуникацию.

3. Выявлено, что ключевым моментом пребывания в виртуальном мире является чувство одиночества и пониженный эмоциональный фон. Ресурсы виртуального мира предоставляют студентам совершать широкий выбор возможностей для удовлетворения потребностей – приобретение и покупка товаров и услуг, использование платформ Интернета для улучшения жизнедеятельности. Соответственно смартфон является важной составляющей жизни респондентов, как источник нахождения в Интернете.

4. У юношей обнаружена когнитивная поглощенность, выраженное в регулярно мысленном возвращении и желании находиться в виртуальном мире. Респонденты – юноши осознают негативные последствия в связи излишним нахождением в Интернете в отличие от девушек. Юноши более склонны к совершению экономических действий в виртуальном мире чем девушки, а девушкам присуще частое использование смартфона.

5. Обнаруженные взаимосвязи между шкалами личностного доверия и шкалами коммуникативной сетевой активности показали, следующее:

- Высокий уровень доверия к себе у студентов способствует рефлексии, пониманию себя, своих потребностей, в виду этого снижается постоянное тревожное мысленное возвращение в виртуальный мир. Чем выше доверие к себе, тем активнее коммуникация в социальных сетях, а студенты увереннее чувствуют себя в виртуальном мире;
- Доверие к другим людям (пользователям) способствует коммуникативной сетевой активности, у студентов возникает чувство безопасности, комфорта и контроля в процессе общения;
- Доверие к виртуальному миру создает благоприятные ассоциации и повышает стремление нахождения в нем. При высоком уровне доверия к миру возрастает риск возникновения негативных последствий в реальной жизни студента, таких как регулярное пребывание в Интернете.

Полученные результаты в ходе исследования особенностей личностного доверия студентов в коммуникативной сетевой активности могут быть использованы для организации цифровой образовательной среды и составления практических рекомендаций для проведения тренинговой работы с целью формирования навыков цифровой компетенции.

Список литературы

1. Антоненко И.В. Социальная психология доверия: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Антоненко Ирина Викторовна. Ярославль, 2006. 498 с.

2. Веселов Ю. В. Доверие в цифровом обществе // Вестник Санкт-Петербургского университета // Социология. 2020. Т. 13. Вып. 2. С. 129–143. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.202>
3. Ильин Е. П. Психология доверия. Санкт-Петербург: Питер; 2013. 288 с.
4. Кононенко И.А. Структура и особенности компонентов виртуального общения // Сборник научных трудов «Общение в эпоху конвергенции технологий». 2022. №. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-osobennosti-komponentov-virtualnogo-obscheniya>
5. Купрейченко А. Б. Доверие и недоверие – общие и специфические психологические характеристики // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2008. № 2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/doverie-i-nedoverie-obshchie-i-spetsificheskie-psihologicheskie-harakteristiki>
6. Сирота Н. А., Московченко Д. В., Ялтонский В. М., Ялтонская А. В. Разработка русскоязычной версии опросника проблемного использования социальных сетей // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Т. 26, № 3. С. 33–55. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34034.56001>
7. Скрипкина Т. П. Психология доверия. Москва: Академия; 2000. 264 с.
8. Татарко А. Н., Макласова Е. В., Лепшокова З. Х., Галяпина В. Н., Ефремова М. В., Дубров Д. И., Бульцева М. А., Бушина Е. В., Миронова А. А. Методика оценки вовлеченности в использование информационно-коммуникационных технологий // Социальная психология и общество. 2020. Т. 11, № 1. С. 159–179. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110110>
9. Batson C. D., Lishner D. A., Stocks E. L. The empathy-altruism hypothesis // In: D. A. Schroeder, W. G. Graziano (Eds.). The Oxford handbook of prosocial behavior. UK: Oxford University Press; 2015. p. 259–281. <https://doi.org/10.1093/OXFORDHNB/9780195399813.013.023>
10. Casalo L. V., Flavián C., Guinalú M. Understanding the intention to follow the advice obtained in an online travel community // Computers in Human Behavior. 2011. № 27 (2). P. 622–633. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.04.013>
11. Chakravorti B., Chaturvedi R. S., Bhalla A. The 4 dimensions of digital trust // Harvard Business Review. 2018. № 2. <https://hbr.org/2018/02/the-4-dimensions-of-digital-trust-charted-across-42-countries> (date of access: 25.02.2022).

12. Granovetter M. Economic action and social structure: The problem of embeddedness // *American Journal of Sociology*. 1985. № 91 (3). pp. 481–510. Available from: https://www.researchgate.net/publication/328078447_Granovetter_1985_Economic_Action_and_Social_Structure_The_Problem_of_Embeddedness
13. Hendrikx F., Bubendorfer K., Chard R. Reputation systems: A survey and taxonomy // *Journal of Parallel and Distributed Computing*. 2015. № 75. pp. 184–197. <https://homepages.ecs.vuw.ac.nz/~kris/publications/JPDC-2014.pdf>
14. Park A. J., Hwang E., Spicer V., Cheng C., Brantingham P. L., Sixsmith A. Testing elderly people’s fear of crime using a virtual environment // In: *Proceedings of the 2011 European Conference on Intelligence and Security Informatics (EISIC)*. 2011. Sept 12–14. Athens, Greece: Publication House IEEE; 2011. p. 63–69. <https://doi.org/10.1109/EISIC.2011.68>
15. Sungurova N. L., Akimkina Y. E. Self-trust and academic motivation of students in virtual educational space // *Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism*. 2021. № 117. P. 1490–1495. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.11.196>
16. Sungurova N. L., Akimkina Yu. E., Adawiyah R. Features of personality trust of Russian and Indonesian students in terms of network activity. *The Education and Science Journal*. 2023; 25 (1): 167–195. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-1-171-199>
17. Ureña R., Kou G., Dong Y., Chiclana F., Herrera-Viedma E. A review on trust propagation and opinion dynamics in social networks and group decision making frameworks // *Information Sciences*. 2019. № 478. p. 461–475. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2018.11.037>
18. Yan S. R., Zheng X. L., Wang Y., Song W. W., Zhang W. Y. A graph-based comprehensive reputation model: Exploiting the social context of opinions to enhance trust in social commerce // *Information Sciences*. 2015. № 318. p. 51–72. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2014.09.036>
19. Zeng P., Zhao X., Xie X., Long J., Wang Y., Qi L., Lei L., Jiang Q., Wang P., Moral perfectionism and online prosocial behavior: The mediating role of moral identity and the moderating role of online interpersonal trust // *Personality and Individual Differences*. 2020. № 162. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110017>

References

1. Antonenko I. V. *Sotsial'naya psikhologiya doveriya* [Social psychology of trust]: Doctor of Psychological Sciences: 19.00.05. Yaroslavl, 2006, 498 p.
2. Veselov Yu. V. *Doverie v cifrovom obshchestve* [Trust in a digital society]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sociologija* [Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology], 2020, vol. 13 (2), pp. 129–143. <https://doi.org/10.21638/spbu12.2020.202>
3. Il'in E. P. *Psikhologiya doveriya* [Psychology of trust]. Saint-Petersburg: Piter, 2013, 288 p.
4. Kononenko I.A. *Struktura i osobennosti komponentov virtual'nogo obshcheniya* [Structure and features of the components of virtual communication]. *Sbornik nauchnykh trudov «Obshchenie v epohu konvergencii tekhnologij»* [Collection of scientific papers “Communication in the era of technology convergence”], 2022. <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-osobennosti-komponentov-virtualnogo-obshcheniya> (accessed September 30, 2023)
5. Kupreychenko A. B. *Doverie i nedoverie – obshchie i specificheskie psichologicheskie harakteristiki* [Trust and distrust – general and specific psychological characteristics]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika* [Bulletin of the RUDN. Series: Psychology and Pedagogy], 2008, no. 2, pp. 46–53. <https://cyberleninka.ru/article/n/doverie-i-nedoverie-obshchie-i-spesificheskie-psichologicheskie-harakteristiki> (accessed September 30, 2023)
6. Sirota N. A., Moskovchenko D. V., Yaltonskij V. M., Yaltonskaya A. V. *Razrabotka russkoyazychnoj versii oprosnika problemnogo ispol'zovaniya social'nyh setej* [Development of the Russian-language version of the questionnaire of problematic use of social networks]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psihoterapiya* [Consultative Psychology and Psychotherapy], 2018, vol. 26 (3), 33–55. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.34034.56001>
7. Skripkina T. P. *Psikhologiya doveriya* [Psychology of trust]. Moscow: Publication House Akademiya, 2000, 264 p.
8. Tatarko A. N., Maklasova E. V., Lepshokova Z. H., Galyapina V. N., Efremova M. V., Dubrov D. I., et al. *Metodika ocenki вовлеченности в ispol'zovanie informacionno-kommunikacionnykh tekhnologij* [Methodology for assessing involvement in the use of information and communication technologies]. *Social'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social

- Psychology and Society], 2020, vol. 11 (1), pp. 159–179. <https://doi.org/10.17759/sps.2020110110>
9. Batson C. D., Lishner D. A., Stocks E. L. The empathy-altruism hypothesis In: D. A. Schroeder, W. G. Graziano (Eds.). *The Oxford handbook of prosocial behavior*. UK: Oxford University Press, 2015, pp. 259–281. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.023>
 10. Casalo L. V., Flavián C., Guinaliú M. Understanding the intention to follow the advice obtained in an online travel community. *Computers in Human Behavior*, 2011, no. 27 (2), pp. 622–633. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.04.013>
 11. Chakravorti B., Chaturvedi R. S., Bhalla A. The 4 dimensions of digital trust. *Harvard Business Review*, 2018, no. 2. <https://hbr.org/2018/02/the-4-dimensions-of-digital-trust-charted-across-42-countries> (accessed September 30, 2023)
 12. Granovetter M. Economic action and social structure: The problem of embeddedness. *American Journal of Sociology*, 1985, no. 91 (3), pp. 481–510. https://www.researchgate.net/publication/328078447_Granovetter_1985_Economic_Action_and_Social_Structure_The_Problem_of_Embeddedness (accessed September 30, 2023)
 13. Hendrikx F., Bubendorfer K., Chard R. Reputation systems: A survey and taxonomy. *Journal of Parallel and Distributed Computing*, 2015, no. 75, pp. 184–197. <https://homepages.ecs.vuw.ac.nz/~kris/publications/JPDC-2014.pdf>
 14. Park A. J., Hwang E., Spicer V., Cheng C., Brantingham P. L., Sixsmith A. Testing elderly people’s fear of crime using a virtual environment In: Proceedings of the 2011 European Conference on Intelligence and Security Informatics (EISIC). 2011. Sept 12–14. Athens, Greece: *Publication House IEEE*, 2011, pp. 63–69. <https://doi.org/10.1109/EISIC.2011.68>
 15. Sungurova N. L., Akimkina Y. E. Self-trust and academic motivation of students in virtual educational space. *Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism*, 2021, no. 117., pp. 1490–1495. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.11.196>
 16. Sungurova N. L., Akimkina Yu. E., Adawiyah R. Features of personality trust of Russian and Indonesian students in terms of network activity. *The Education and Science Journal*, 2023, vol. 25 (1), pp. 167–195. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-1-171-199>

17. Ureña R., Kou G., Dong Y., Chiclana F., Herrera-Viedma E. A review on trust propagation and opinion dynamics in social networks and group decision making frameworks. *Information Sciences*, 2019, no. 478, pp. 461–475. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2018.11.037>
18. Yan S. R., Zheng X. L., Wang Y., Song W. W., Zhang W. Y. A graph-based comprehensive reputation model: Exploiting the social context of opinions to enhance trust in social commerce. *Information Sciences*, 2015, no. 318, pp. 51–72. <https://doi.org/10.1016/j.ins.2014.09.036>
19. Zeng P., Zhao X., Xie X., Long J., Wang Y., Qi L., Lei L., Jiang Q., Wang P., Moral perfectionism and online prosocial behavior: The mediating role of moral identity and the moderating role of online interpersonal trust. *Personality and Individual Differences*, 2020, no. 162. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110017>

ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Акимкина Юлия Евгеньевна, ассистент кафедры психологии и педагогики
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы
ул. Миклухо-Маклая, 6, г. Москва, 117198, Российская Федерация
Akimkina-yue@rudn.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Yuliya E. Akimkina, Assistant at the Department of Psychology and Pedagogy
Peoples' Friendship University of Russia
6, Miklouho-Maklaya Str., Moscow, 117198, Russian Federation
Akimkina-yue@rudn.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7184-578>
SPIN-code: 3294-9970

Поступила 30.09.2023

После рецензирования 20.10.2023

Принята 29.10.2023

Received 30.09.2023

Revised 20.10.2023

Accepted 29.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-151-176

УДК 159.9.073



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

ОСМЫСЛЕННОСТЬ ЖИЗНИ И САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

О.Г. Холодкова, Г.Л. Парфенова

Введение. *Статья посвящена актуальной в современной реальности проблеме: состояние у учащихся старших классов самоэффективности и смысложизненных ориентаций как факторов жизненных достижений, благополучия и успешности в выбранной сфере.*

Цель: *обобщить эмпирические результаты исследования взаимосвязи самоэффективности и СЖО старшеклассников, что позволит психологам учитывать выявленные факты в работе с учащимися, направленной на развитие у них самоэффективности в личностной и деятельностиной сфере, основанной на реальной оценке смысла жизни, жизненных планов и ценностей.*

Научная новизна *представленных данных в подтверждении факта взаимосвязи между видами и компонентами самоэффективности, с одной стороны, и смысложизненными ориентациями личности, – с другой.*

Методология и методы. *Исследование проводилось на основе субъектно-деятельностного и гуманистического подходов с реализацией психодиагностических и теоретических методов (анализ, сравнение, обобщение), методов структурного и генетического анализа данных.*

Результаты. *Обоснована актуальность выявления и учета взаимосвязи самоэффективности и смысложизненных ориентаций в контексте эффективного взросления и становления личности старшеклассников; по трем методикам представлены эмпирические данные, их авторский анализ.*

Область применения результатов: образование, развитие, психологическое консультирование, психокоррекция, психопрофилактика, социально-психологическое проектирование.

Заключение. Представленные результаты подтвердили, что между компонентами СЖО и самоэффективностью личности имеется прямая взаимосвязь: чем выше развиты смысложизненные ориентации, тем выше уровень самоэффективности общей, самоэффективности в предметной и межличностной сферах; чем выше самоэффективность личности, тем более зрелыми являются смысложизненные ориентации.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации; осмысленность жизни; общая самоэффективность; показатели самоэффективности; старший школьный возраст

Для цитирования. Холодкова О.Г., Парфенова Г.Л. Осмысленность жизни и самоэффективность старшеклассников // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 151-176. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-151-176

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

MEANINGFULNESS OF LIFE AND SELF-EFFICACY OF HIGH SCHOOL STUDENTS

O.G. Kholodkova, G.L. Parfenova

Introduction. The article is devoted to an urgent problem in modern reality: the state of self-efficacy and life-meaning orientations among high school students as factors of life achievements, well-being and success in the chosen field.

Purpose: to summarize the empirical results of the study of the relationship between self-efficacy and high school students, which will allow psychologists to take into account the revealed facts in working with students aimed at developing their self-efficacy in the personal and activity sphere, based on a real assessment of the meaning of life, life plans and values.

The scientific novelty of the presented data is in confirming the fact of the relationship between the types and components of self-efficacy, on the one hand, and the meaning-of-life orientations of the individual, on the other.

Methodology and methods. *The research was carried out on the basis of subject-activity and humanistic approaches with the implementation of psychodiagnostic and theoretical methods (analysis, comparison, generalization), methods of structural and genetic data analysis.*

Results. *The relevance of identifying and taking into account the relationship of self-efficacy and life-meaning orientations in the context of effective maturation and personality formation of high school students is substantiated; empirical data and their author's analysis are presented using three methods.*

The scope of the results: *education, development, psychological counseling, psychocorrection, psychoprophylaxis, socio-psychological design.*

Conclusion. *The presented results confirmed that there is a direct relationship between the components of the CSR and the self-efficacy of the individual: the higher the life-sense orientations are developed, the higher the level of self-efficacy in general, self-efficacy in the subject and interpersonal spheres; the higher the self-efficacy of the individual, the more mature the life-sense orientations are.*

Keywords: *life-meaning orientations; meaningfulness of life; general self-efficacy; self-efficacy indicators; high school age*

For citation. *Kholodkova O.G., Parfenova G.L. Meaningfulness of Life and Self-Efficacy of High School Students. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 151-176. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-5-151-176*

Введение

Современный мир полон быстро происходящих перемен во всех сферах жизни общества: духовной, политической, экономической, социальной. Эти перемены диктуют для нас высокие стандарты успешности, как в профессиональной деятельности, так и в личном благополучии. Особые требования в таком многоаспек-

тно развивающемся современном мире предъявляются к молодым людям на пороге окончания школы и освоения взрослого мира. Стержневым моментом взросления является формирование системы идеалов, установок, ценностей, норм, адаптированных под новые условия. Именно согласованная система ценностных и смысло-жизненных ориентаций – важнейшая основа успешности личности во многих сферах жизни.

Период ранней юности является активным этапом поиска смысла жизни. В возрастной психологии отмечается, что в юношеском возрасте происходит становление самосознания, определение социального статуса и устойчивой системы ценностей личности. Благоприятной средой для этого служит стремление к поиску оригинальных решений, собственной оценке явлений, их аргументации, развитие критичности мышления. Однако в систему общественных отношений лица юношеского возраста включены не полностью, у них ограничена возможность созидательной деятельности, сохраняются стереотипы и установки подросткового возраста. В связи с чем, в юношестве в период активной ценностно-созидательной деятельности проявляются противоречивые качества и черты. К ним относятся: подражание общепринятым нормам и их отрицание, обособленность и стремление к идентификации, уход от внешнего мира и стремление к общению, негативизм и конформизм [12]. Также в этот период осложняется процесс профессионального самоопределения, так как решение о выборе жизненного пути и основного смысла жизни приходится принимать без знаний и жизненного опыта, а образовательные учреждения не всегда готовят молодое поколение к осознанному жизненному выбору. Зачастую дальнейшее получение высшего или среднего специального образования не соответствует профессиональной направленности и склонности личности, не способствует эффективному профессиональному самоопределению. Нарушается и баланс личностного самоопределения, идентификации, происходит стагнация самоактуализации личности.

Именно поэтому для личности важно в раннем юношестве выстроить свои жизненные ориентиры, убеждения, цели; подумать о

месте в обществе. Для этого у юношей и девушек должно сформироваться представление о себе как о личности, имеющей способности, потенциальные возможности, ценностные и смысложизненные ориентации. Чем яснее человек осознает жизненные приоритеты, чем большая понимает собственную жизнь, тем увереннее, активнее и успешнее становятся его действия. Все это важно для старшеклассника, так как сегодняшние старшеклассники станут в будущем участниками социальных процессов, которые влияют на жизнь целого общества.

Способность осмысленно относиться к жизни, быть ее активным участником и не бояться действовать определяет успешность личности в обучении, общении, жизнедеятельности.

Современные исследования ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников показывают, что сегодняшний старший школьник – активен, имеет конкретные ценности-цели, ориентирован на свою личную жизнь, индивидуальные потребности и профессиональную самореализацию. Он индифферентен к абстрактным и отвергает пассивные ценности [16]. Также у старшеклассников обнаружена тенденция снижения ценности образованности и высоких притязаний личности. Эти результаты показывают приоритетность индивидуалистических ценностей, снижение патриотической активности и общественной направленности личности у современных лиц раннего юношеского возраста [8].

Переориентация современных старшеклассников с общественных ценностей на индивидуалистические, подтверждает их склонность к размышлению над своей жизнью, выстраиванию собственной жизненной траектории, направленной на эффективность в выбранной сфере деятельности и в самореализации.

В этой связи *актуальной* является проблема осознания старшеклассниками смысла своей жизни, деятельности, жизненных целей и эффективности собственной личности.

Понятие смысла и осмысленности жизни – предмет исследования различных психологических теорий. В трудах З. Фрейда впервые можно обнаружить понятие смысла, таксономию жизненных смыс-

лов. Так, «благоприятной формой сублимации» называет З. Фрейд философские рассуждения человека по поводу смысла жизни, определяя его состояние как «болезненное» [15].

А. Адлер смысл жизни представляет как источник поведенческих, ситуативных смыслов, смыслов отдельных действий. Основополагающими категориями смысла жизни он видит три жизненные проблемы: жизнь на Земле, жизнь человека в обществе и существование двух полов. Эти жизненные проблемы он называет «определяющими смысловыми аспектами» для человека [1].

К. Г. Юнг, признавая за смыслом жизни и смысложизненными ориентациями ведущую роль в развитии личности, отмечает, что смысл жизни не всегда положительно направлен; он может быть и разрушительным, как для самого человека, так и для окружающих его людей. Помимо двойственности смысла жизни, К. Г. Юнг отмечает ещё два показателя, характеризующие смысл жизни – реалистичность и конструктивность. Под реалистичностью автор понимает, насколько смысл жизни, присущий конкретному человеку, соответствует объективным условиям действительности и индивидуальным возможностям человека. Конструктивность К. Юнгом рассматривается с точки зрения положительного / отрицательного влияния «смысла» на процесс жизни личности [25].

К. Роджерс считает смысл жизни процессом реализации человеком своего потенциала на протяжении всей жизни с целью полноценного функционирования личности. Автор отмечал, что развитие личности не заканчивается самоактуализацией; полной самоактуализации ни один человек достичь не может. У него всегда имеются таланты для развития, навыки для совершенствования, действенные способы для удовлетворения биологических потребностей [10].

В. Франкл рассматривает смысл жизни как врожденную мотивационную направленность, присущую абсолютно всем людям, которая и представляет основной двигатель развития и поведения личности. Человек при любых обстоятельствах не может лишиться смысла жизни; всегда есть возможность его найти. Ощущение

полного отсутствия смысла жизни может спровоцировать заболевания («ноогенные неврозы» и др.), отклонения в поведении [14].

Позиции отечественных авторов по проблеме развития смысловых образований личности широко представлены и имеют глубокую проработанность.

Так, В. Э. Чудновский исследовал свойства смысловых образований личности в контексте проблемы смысла жизни. Автор определяет смысловую структуру как некую иерархию больших и малых жизненных смыслов. Он подчеркивает амплитуду: от примитивного стремления «выжить» до способности «подниматься к вершинам подвигов и самопожертвований». Также В. Э. Чудновский говорит о смысле жизни как о желании найти компромисс между объективными ценностями мира и собственными желаниями. Автор видит проблему смысла жизни как проблему качества жизни, а не её масштаба. Он определяет смысл жизни как «особое психическое образование, которое, приобретая относительную устойчивость, эмансипировалось от породивших его условий, может существенно влиять на жизнь человека» [17].

В. С. Мухина определяет «смысл жизни» как психологический способ переживания жизни в ходе ее осуществления. Согласно ее подходу, смысл жизни - это не только будущее, либо жизненная цель, но постоянное ее осуществление. В процессе достижения поставленных целей человек не утрачивает смысл, а усиливает его. Становление и развитие смыслов жизни в каждом возрасте складывается в определенной иерархии: выделяются ведущие и подчиненные смыслы жизни [7].

С. Л. Рубинштейн, подчеркивая значимость для развития личности ее преобразующей деятельности и субъективного отношения к миру, полагает, что личность как субъект могут характеризовать смысложизненные ориентации. По мнению автора, ценностные и смысложизненные ориентации производны от отношения личности к миру, выражают при этом то, что есть в мире, включая и то, что в ходе истории создает человек, значимое для него. С. Л. Рубинштейн вместе с другими отечественными психологами связывает

развитие личности с высшими нравственными, этическими ценностями. Если рассматривать смысложизненные ориентации с точки зрения субъектно-деятельностного подхода, то становление личности происходит в прямой связи деятельности субъекта с миром. Совершенствуя и преобразуя окружающий мир, личность может стать исследователем субъективной реальности [11].

Д. А. Леонтьев первостепенное значение в развитии личности также отдает понятию общей осмысленности жизни и, конкретизирующим ее, смысложизненным ориентациям. Он определяет смысложизненные ориентации как систему осмысленных и избирательных связей, отражающую направленность личности, ее жизненные цели, выборы и оценки, удовлетворенность самореализацией и способность брать за нее ответственность, влияя на развитие; стремление показать, что цель в жизни имеет для человека главенствующую роль [4].

Итак, анализ различных подходов к проблеме смысла жизни и смысложизненных ориентаций подводит нас к мысли о том, что ранний юношеский возраст сензитивен для формированию данного феномена в силу социальной ситуации развития, ведущего вида деятельности и психологических новообразований личности. При осмыслении жизненных приоритетов, ценностей, смысла жизни, молодые люди начинают анализировать свои возможности и способности для реализации жизненных целей. Также перед ними встает проблема понимания самоэффективности и ресурсности своей личности.

В связи с темой данной публикации, далее рассмотрим основные подходы зарубежных и отечественных авторов к пониманию феномена самоэффективности личности, факторов и условий ее развития.

Понятие самоэффективности (self-efficacy) предложено А. Бандурой в конце 1970-х для оценки итогового результата психотерапевтического процесса и представляет собой один из центральных компонентов его социально-когнитивной теории. Под самоэффективностью А. Бандура рассматривает убеждение человека в своей способности эффективно действовать в той или иной ситуации, веру

в успех своих действий, связанное с этим, предпочтение и постановку достаточно трудных целей. Автор подчеркивает, что человек с высокой самоэффективностью, даже при скромных способностях, проявляет упорство и настойчивость в достижении сложных для него задач и, чаще всего, достигает их [20]. А. Бандура считает, что основными факторами самоэффективности могут выступать: высокий уровень компетентности человека в деятельности, умение учиться у других, убеждение в своей способности справиться с поставленной целью, подкрепленное общественным мнением, умение человека правильно оценивать свое физическое и эмоциональное состояние. Самоэффективность больше связана с уверенностью индивида в собственных ресурсах, которые он способен контролировать, нежели с уверенностью в успешном результате и возможной опорой на внешние факторы, неподвластные контролю [21].

Феномен самоэффективности активно исследовался в зарубежной литературе. Так, разработчики методики «Шкала общей самоэффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем) определяли самоэффективность как мыслительный контроль деятельности [18, 24, 26]. J.M. Phillips и S.M. Gully исследовали роль способностей, потребности в достижении и локуса контроля в самоэффективности и целеустремленности человека [27]. X.W. Chan, T. Kalliath, P. Brough определяли место самоэффективности в балансе между работой и личной жизнью [22]. S. Appelbaum и A. Nare рассматривали самоэффективность как связующее звено между постановкой цели и ее исполнением [19]. Анализом когнитивного и поведенческого компонентов социальной самоэффективности занимались R. Grieve, K. Witteveen и др. [23].

Анализ литературы показывает, что самоэффективность активно изучается и отечественными исследователями (Н. Д. Берман, Т. О. Гордеева, Р. Л. Кричевский, А. Б. Лошакова, А. М. Майрамян, С. А. Огнев, Е. В. Селезнева, Е. А. Шепелева и др.). Например, активно изучается самоэффективность студентов во время обучения в вузе (Берман Н. Д. [2]), во время экзаменационного стресса (Миронова О. И., Машкин К. А. [6]). Самоэффективность рассматривается

как мотив учения (Скобликова Е. О. [13]), как позитивный результат обеспечения психологической безопасности образовательной среды (Блинова Е. Е. [3]).

Общее для этих позиций – это понимание самоэффективности как когнитивной ориентации субъекта жизнедеятельности. Большинство вышеперечисленных исследователей считают, что самоэффективность не статичная, а изменяемая величина; она формируется в течение жизни под воздействием различных факторов. Наибольшее влияние на самоэффективность оказывает личный опыт достижений. Ощущение самоэффективности растёт в большей степени, если успех достигается самостоятельно, посредством усилий и через преодоление трудностей. Это помогает человеку поверить в свою способность добиваться необходимых результатов и защищает впоследствии от деструктивных реакций на неудачи. Самоэффективность, достигнутая в личном опыте, обобщается и переносится на область сходных видов деятельности и взаимодействий.

В современном чрезвычайно изменчивом материально-технологическом, информационном и социальном пространстве исследование феномена самоэффективности, факторов ее становления и снижения, *актуально*, так как дает более глубокое понимание и разработку условий повышения самоэффективности на разных этапах возрастного и индивидуального развития личности. Понятие «самоэффективность» требует дополнения, расширения и конкретизации за счет новых исследований, в том числе, исследований взаимосвязи самоэффективности с феноменами ценностно-смысловой сферы личности. Недостаточно таких работ в отношении учащихся старшего школьного возраста.

Цель публикации – представить результаты проведенного нами эмпирического исследования взаимосвязи смысложизненных ориентаций (СЖО) и самоэффективности у обучающихся старших классов. Научная новизна представленных данных в подтверждении факта прямой взаимосвязи между видами и компонентами самоэффективности, с одной стороны, и смысложизненными ориентациями личности, – с другой.

Методология и методы

Исследование проводилось на основе субъектно-деятельностного и гуманистического подходов с реализацией психодиагностических и теоретических методов (анализ, сравнение, обобщение), методов структурного и генетического анализа данных.

Гипотеза исследования заключалась в предположении о том, что между компонентами самооффективности и СЖО существует взаимосвязь. В исследовании приняли участие 100 школьников (г. Барнаул). Возраст испытуемых - от 16 до 17 лет. Для достижения цели и проверки гипотезы был использован инструментарий: методика «Диагностика самооффективности» (Дж. Маддукса и М. Шеера) [9], «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем) [18], «Тест смысложизненных ориентации (СЖО)» (Д. А. Леонтьев) [5]. При математической обработке данных использован λ – критерий Колмогорова-Смирнова, позволяющий определить степень соответствия эмпирического распределения - нормальному распределению; для выявления взаимосвязей выполнен корреляционный анализ с применением r_s – коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена.

Результаты исследования и обсуждение

1. *Самооффективность старшеклассников.* Результаты исследования выраженности у старшеклассников двух показателей самооффективности (в предметной деятельности и в межличностном общении) по методике Дж. Маддукса и М. Шеера представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Показатели самооффективности старшеклассников
(по методике «Диагностика самооффективности» (М. Шеер, Дж. Маддукс))

| Сферы жизнедеятельности | Количество / Уровень выраженности | | | | | |
|-------------------------|-----------------------------------|----|---------|----|------------|----|
| | Завышенный | | Средний | | Заниженный | |
| | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % |
| Предметная деятельность | 24 | 24 | 62 | 62 | 14 | 14 |
| Межличностное общение | 24 | 24 | 54 | 54 | 22 | 22 |

Данные таблицы 1 показывают, что в сфере предметной деятельности 24 (24%) испытуемых имеют завышенный уровень самооффективности, 62 (62%) – средний уровень, 14 (14%) испытуемых – заниженный уровень самооффективности. В сфере межличностных отношений – 24 (24%) испытуемых обладают завышенным уровнем самооффективности, 54 (54%) имеют средний уровень и 22 (22%) человека имеют заниженный уровень самооффективности.

Полученные результаты дают возможность говорить, что в целом у большинства старшеклассников – средний (62% и 54%) и высокий (24% и 24%) уровни самооффективности в обеих диагностированных сферах жизнедеятельности. Следовательно, по шкале «предметная деятельность» более 4/5 выборки старшеклассников (86%) уверены в своих потенциальных способностях к организации и осуществлению собственной деятельности, необходимой для достижения определенной цели; способны к интеграции когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов предметной деятельности с целью выработки для себя ее оптимальной стратегии. Также, большинство (78%) старшеклассников в сфере межличностного общения успешно строят отношения, заводят друзей, оказывают и получают помощь, уверенно чувствуют себя в социуме.

Однако в межличностном общении доля старшеклассников с заниженным уровнем самооффективности (22%) больше, чем доля старшеклассников с заниженным уровнем самооффективности в сфере предметной деятельности (14%). Увереннее чувствуют себя старшеклассники в предметной деятельности, нежели в общении.

Также, эмпирические исследовали уровни общей самооффективности старшеклассников. В результате исследования по методике «Шкала общей самооффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем) было выявлено, что 18 (18%) старшеклассников имеют высокий уровень общей самооффективности, 79 (79%) – средний; низкий уровень – лишь у 3 (3%) выборки.

Следовательно, у большинства старшеклассников (3/4 выборки) – средний уровень общей самооффективности. По мнению авторов методики, респонденты со средним уровнем общей самооффектив-

ности уверены, что в состоянии вести себя и действовать так, чтобы это привело к желаемым результатам (успеху, достижению). Заметим, что самоэффективность у респондентов со средним уровнем проявляется в контексте определенной ситуации: 1) самоэффективность усиливается при успешном достижении старшеклассниками целей; 2) самоэффективность снижается, когда старшеклассники переживают неудачу.

У 18% старшеклассников – высокий показатель самоэффективности. Эти учащиеся уверены в своих способностях, в успехе действий, предпочитают браться за самые сложные задачи, ставят перед собой максимально высокие цели и упорнее их добиваются по сравнению с респондентами, имеющими средний уровень. Респондент с высокой общей самоэффективностью активно и наступательно ведет себя, у него подъём и жажда деятельности, так как он уверен в своих способностях и в успехе собственных действий. В соответствии с теорией и исследованиями А. Бандуры и сотрудников, самоэффективность проявляется в том, как люди чувствуют, думают и действуют [21]. Высокая самоэффективность в области мышления облегчает процесс принятия решений и проявляется в разнообразных общих способностях, академических достижениях. Самоэффективность может повысить или снизить мотивацию к осуществлению активных действий, особенно в трудных ситуациях. Оптимистические или пессимистические сценарии развития событий у личности также возникают в соответствии с уровнем их самоэффективности. Высокая самоэффективность ведет к позитивным социальным последствиям: лучшему здоровью (соматическому и психическому), к высоким достижениям и лучшей социальной интеграции [26].

У минимального количества выборки (3%) общая самоэффективность на низком уровне. Следовательно, малая доля старшеклассников склонна к беспокойству и беспомощности в трудных ситуациях; к депрессии и снижению самооценки. А. Бандура поясняет: низкий уровень общей самоэффективности проявляется в поведении человека как недостаток веры. Человек боится и избегает

социальных ситуаций, с которыми, как он считает, справиться он не сумеет. Особенно важно учесть значимым взрослым, что старшеклассников с низким уровнем общей самоэффективности часто посещают чувство беспомощности, пессимистические мысли о своих «недостижениях» [20].

2. Далее представим результаты исследования смысложизненных ориентаций у старшеклассников (таблица 2).

Таблица 2.

Обобщённые показатели смысложизненных ориентаций старшеклассников (по «Тесту СЖО» (Д. А. Леонтьев))

| Показатели смысложизненных ориентаций | Количество / Уровень выраженности | | | | | |
|---|-----------------------------------|----|---------|----|--------|----|
| | Высокий | | Средний | | Низкий | |
| | Чел. | % | Чел. | % | Чел. | % |
| Цели в жизни | 32 | 32 | 57 | 57 | 11 | 11 |
| Процесс жизни | 23 | 23 | 50 | 50 | 27 | 27 |
| Результативность жизни | 33 | 33 | 54 | 54 | 13 | 13 |
| Локус контроля-Я | 32 | 32 | 61 | 61 | 7 | 7 |
| Локус контроля – жизнь | 32 | 32 | 63 | 63 | 5 | 5 |
| Общий показатель осмысленности жизни (ОЖ) | 28 | 28 | 34 | 34 | 38 | 38 |

Результаты по «Тесту смысложизненных ориентаций (СЖО)», показанные в таблице 3, позволили выявить следующие факты:

- По шкале «Цели в жизни» большая часть испытуемых (57%) имеет средний результат; эти старшеклассники удовлетворены процессом жизни, но ощущают её не достаточно эмоционально насыщенной, по сравнению с испытуемыми с высоким уровнем. Небольшая доля респондентов (11%), имеющая низкие баллы по шкале, склонна не иметь целей на будущее, жить сегодняшним или вчерашним днем, с негативом смотреть в будущее и ничего от него не ждать. 32% выборки (каждый третий) показали высокий уровень; высокие баллы по шкале могут характеризовать испытуемых как целеустремленных личностей, которые сами придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Вместе с тем, это могут быть люди-прожектёры, планы которых не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их

реализацию. Эти два случая можно различить, учитывая показатели по другим шкалам. Так, нами был проведен анализ, насколько у старшеклассников совпадает высокий уровень по «Общему показателю осмысленности жизни (ОЖ)» с высоким уровнем по шкале «Цели в жизни». Выявлено, что пяти (5%) юношам и 21 (21%) девушке при общем высоком уровне ОЖ присущ высокий уровень по шкале «Цели в жизни». Эти старшеклассники - целеустремленные, сами придают своей жизни осмысленность, направленность и временную перспективу; их планы имеют реальную опору и подкрепляются личной ответственностью за их реализацию; они имеют субъективное объяснение и значение событий, объектов и явлений, происходящих и происходивших в их жизни; способны управлять процессом своей жизни, наполняя в целом свою жизнь смыслом. Лишь 2% показали, что не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

- По шкале «Процесс жизни» 23% испытуемых имеют высокий уровень. Они воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Половина старшеклассников (50%) также склонны верить в то, что их жизнь интересна и имеет смысл. Испытуемые с низким показателем (27%) не удовлетворены своей жизнью в настоящем; при этом воспоминания о прошлом и нацеленность на будущее могут придавать полноценный смысл восприятию ими своей жизни. Высокие баллы по шкале и низкие по остальным характеризуют гедониста, живущего сегодняшним днем. Таких старшеклассников выявлено не было.

- По шкале «Результативность жизни» средний уровень имеют более половины выборки (54%); у третьей части испытуемых (33%) – высокий уровень по шкале. Эти старшеклассники положительно оценивают прожитый отрезок жизни как осмысленный и продуктивный для них; они бы не хотели ничего поменять в прошлом, их устраивает настоящее. Не удовлетворена прожитой частью жизни малая часть старшеклассников (13%).

- По шкале «Локус контроля – Я» у большинства испытуемых (61%) выявлены средние показатели, что характеризует их как обладающих до-

статочной свободой выбора, чтобы строить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о смысле жизни. Испытуемые с высокими показателями (32%) также видят себя сильными личностями, способными построить свою жизнь в соответствии со своими целями и идеями. Малая часть испытуемых (7%) не уверена в своих силах и в способности контролировать события собственной жизни.

- По шкале «Локус контроля – жизнь» больше половины старшеклассников (63%) показали средний уровень, а 32% – высокий уровень. Эти испытуемых убеждены, что им дано и что они способны контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Низкий уровень лишь у 5% старшеклассников; им присущ фатализм, убежденность, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, а свобода выбора – иллюзорна, и бессмысленно «загадывать» на будущее.

- По обобщающей шкале «Осмысленность жизни» высокие значения имеют 28% испытуемых; третья часть выборки (34%) показала по шкале средний результат; 38% показали низкие баллы. Примерно половина старшеклассников (62%) имеет субъективное объяснение и значение тех событий, объектов и явлений, которые происходили и происходят в их жизни. У них сформирована определенная система отношений к этим явлениям и событиям. Они способны управлять процессом, их жизнь в целом наполнена смыслом. В то же время, большое количество респондентов (третья часть выборки) показала низкий уровень осмысленности жизни. Это можно рассматривать как проблему, которую необходимо решать психологу совместно с педагогами и родителями в процессе сопровождения не только старшеклассников, а гораздо раньше, на этапах младшего и среднего школьного возраста.

Обобщим те характеристики СЖО, которые выявлены нами в процессе эмпирического исследования. У большей части старшеклассников – средний уровень выраженности по всем показателям методики СЖО, что характеризует их как личностей, имеющих цели на будущее, придающие жизни осмысленность, направленность и временную перспективу (89%). Большая часть старшеклассников принимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально на-

сыщенный и наполненный смыслом (73%); положительно оценивают результаты своей жизни (87%); обладают достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле (93%); способны контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их (95%).

В то же время нельзя не сказать о проблемах в формировании у старшеклассников смысложизненных ориентаций. Так, почти третья часть выборки (27%) показали низкий уровень по шкале «Процесс жизни», не удовлетворены своей жизнью в настоящем; их нацеленность на будущее опирается на воспоминания о прошлом или на полноценный смысл восприятия ими своей жизни.

3. Для проверки гипотезы о взаимосвязи между показателями самооффективности и смысложизненных ориентаций у старшеклассников, применили методы математической статистики. При проверке выборки на нормальность распределения данных, использовали критерий Колмогорова-Смирнова. Для выявления взаимосвязи между показателями самооффективности и смысложизненных ориентаций у старшеклассников применили r_s - коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена. Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Достоверные корреляционные связи между показателями самооффективности и компонентами смысложизненных ориентаций

| Вид самооффективности | Компоненты смысложизненных ориентаций | | | | | |
|-----------------------|---------------------------------------|--------------|---------------|------------------------|--------------------|------------------------|
| | Осмысленность | Цели в жизни | Процесс жизни | Результативность жизни | Локус контроля – Я | Локус контроля – жизнь |
| Общая | 0,551** | 0,549** | 0,452** | 0,443** | 0,532** | 0,486** |
| Предметная | 0,503** | 0,405** | 0,391** | 0,430** | 0,413** | 0,404** |
| Межличностная | 0,393** | 0,331** | 0,365** | 0,413** | 0,255* | 0,310** |

Примечание: ** – $p \leq 0,01$; * – $p \leq 0,05$.

Исходя из представленных результатов, выявлено: у старшеклассников существует прямая положительная связь между всеми компонентами СЖО – с одной стороны, и тремя исследованными

видами самоэффективности (в предметной сфере, в межличностном общении, по шкале общей самоэффективности). Следовательно, с высоким уровнем статистической значимости можно заключить: чем лучше человек осознает свои жизненные приоритеты, чем большая у него осознанность своей жизни, тем увереннее, активнее, эффективнее и успешнее становятся его действия.

Рассмотрим подробнее прямые положительные взаимосвязи, выявленные у старшеклассников между «Общей самоэффективностью» и следующими шкалами:

- «Общий показатель самоэффективности - ОЖ» ($r=0,551$ при $p<0,012$); чем больше развита у старшеклассников общая осмысленность жизни, тем выше их самоэффективность как вера в собственный успех в деятельности;

- «Цели в жизни» ($r=0,549$ при $p<0,012$). Наличие в жизни старшеклассников целей, связанных с их будущим, придает жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, диктует веру в успешность и эффективность собственных действий, ожидание успеха от их реализации;

- «Процесс жизни» ($r=0,452$ при $p<0,012$). Чем более удовлетворены старшеклассники процессом своей жизни, чем более интересным, насыщенным и наполненным смыслом и эмоциями она ими воспринимается, тем настойчивее они в действиях при возникновении препятствий и неприятных переживаний; они не останавливаются перед трудностями, склонны действовать;

- «Результативность жизни» ($r=0,443$ при $p<0,012$). Чем положительнее оценка старшеклассниками пройденного отрезка жизни, тем они увереннее действуют и в настоящем, ориентируясь на результат;

- «Локус контроля – Я» ($r=0,532$ при $p<0,012$). Личность, которая обладает достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, не боится выбирать сложные цели и достигать их, веря в успех собственных действий и поведения;

- «Локус контроля – жизнь» ($r=0,486$ при $p<0,012$). Чем сильнее убеждение старшеклассников в том, что им дано контролировать свою

жизнь, свободно принимать решения и воплощать их, тем больше вера человека в эффективности собственных действий и убежденность в возможности достижения успехов, ожидаемого результата.

Также *выявлены* прямые положительные связи между предметным и межличностным видами самоэффективности личности и всеми компонентами СЖО. Это дает основу для вывода о том, что большая осмысленность жизни, ее целенаправленность, удовлетворенность достигнутыми результатами, яркое и насыщенное ее проживание, совместно со свободой выбора, в значительной степени влияют на деятельностьную и социальную ситуацию, отражают представление старшеклассников об уровне собственной эффективности. Такие школьники крайне успешно создают желаемые учебные результаты в конкретных условиях, это обеспечивает основу для их личной мотивации и ощущения благополучия. Когда учащиеся верят в то, что делают, они проявляют большее усердие. Это же касается и межличностного общения: учащиеся уверенно заводят новые контакты и поддерживают старые; не боятся находиться в социуме, комфортно в нем себя ощущают; показывают высокую способность решать любые вопросы коммуникативного характера.

Заключение

Исследование показало, что развитые компоненты СЖО тесно взаимосвязаны с самоэффективностью личности, ее функционированием и мотивационной сферой. СЖО перестраивают мышление так, чтобы индивид получал позитивные эмоции от успешно выполняемой им работы, в полной мере осознавая свои настоящие возможности и получая удовлетворение от жизни. В то же время, высокий уровень компонентов смысложизненных ориентаций («Осмысленность», «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результативность жизни», «Локус контроля – Я», «Локус контроля – жизнь») взаимосвязан с высоким уровнем общей самоэффективности, самоэффективности в предметной и межличностной сферах.

По результатам проведенного исследования, у части современных старшеклассников выявлены проблемы: недостаточная «ос-

мысленность жизни»; отсутствие восприятия процесса жизни как интересного и эмоционально насыщенного (что нередко приводит к фрустрации, личностным кризисам, деградации). Многие старшеклассники не удовлетворены прожитой частью жизни и затрудняются с постановкой жизненных целей и планов на будущее.

Область применения результатов

Результаты данного исследования полезны для практической деятельности психологов и педагогов, направленной на развитие самоэффективности старшеклассников в личностной и деятельностной сфере, в профессиональном самоопределении, основанное на реальной оценке выпускниками школы смысла своей жизни, своих жизненных планов и смысложизненных ориентаций.

Перспективы исследования могут быть связаны с изучением детерминант процесса осмысления старшеклассниками своей жизни и самоэффективности в контексте разного пола респондентов, уровня и содержания их образования и т.д. Также, необходимы практические разработки психологических техник и методов, направленных на помощь учащимся в постановке жизненных целей и планов на будущее.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

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

Информация о спонсорстве. Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках реализации государственного задания (государственное задание № 073-00015-23-02 от 13.02.2023 г.).

Список литературы

1. Адлер А. Понять природу человека. Москва: Издательство АСТ, 2021. 320 с.
2. Берман Н. Д. Влияние самоэффективности на обучение студентов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 2. С. 65-73.

3. Блинова Е. Е. Психологическая безопасность образовательной среды как фактор самоэффективности студентов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2023. №1. С. 30-34.
4. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. Москва: Смысл, 2019. 584 с.
5. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций. 2-е изд. Москва: Смысл, 2000. 18 с.
6. Миронова О. И., Машкин К. А. Самоэффективность студентов во время экзаменационного стресса // Педагогика и психология образования. 2021. №3. С. 133-145.
7. Мухина В. С. Феноменология развития и бытия личности: Избранные психологические труды. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. 640 с.
8. Обласова, О. В., Черникова А. А. Психологические особенности формирования ценностных ориентаций старшеклассников // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2022. №4 (53). С. 63-68.
9. Огнев А. С., Гончаров Ю. Н. Рабочая книга организационного психолога: учебное пособие. Воронеж, 2000. 299 с.
10. Роджерс К. Р. Клиент-центрированная терапия. Москва: Рефл-Бук, 1997. 318 с.
11. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 512 с.
12. Сергеев Р. В. Молодежь и студенчество как социальные группы и объект социологического анализа // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2010. №1. С. 127-133
13. Скобликова Е. О. Самоэффективность: существенный мотив для обучения // Региональный вестник. 2020. №2 (41). С. 67-68.
14. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс, 2017. 368 с.
15. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. Москва: Просвещение, 1989. 448с.

16. Холодкова О. Г., Полякова М. Д. Ценностные ориентации и профессиональная направленность личности старших подростков // Педагогическое образование в России. 2022. №1. С. 165-172. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-i-professionalnaya-napravlennost-lichnosti-starshih-podrostkov> (дата обращения: 06.09.2023).
17. Чудновский В. Э. Становление личности и проблема смысла жизни: Избранные труды. Москва: Изд-во МСПИ, 2006. 768 с.
18. Шварцер, Р., Ерусалем, М., Ромек, В. Г. Русская версия шкалы общей самооффективности // Иностранная психология. 1996. № 7. С. 71-77.
19. Appelbaum S., Hare A. Self-efficacy as a Mediator of Goal Setting and Performance // Journal of Managerial Psychology. 1996. Vol. 11. Iss. 3. Pp. 33–47.
20. Bandura A. Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.) // Encyclopedia of Human Behavior. 1994. Vol. 4. Pp. 71–81.
21. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. 1977. No. 84 (2). Pp. 191-215.
22. Chan X.W., Kalliath T., Brough P. Work-family Enrichment and Satisfaction: the Mediating Role of Self-Efficacy and Work-life Balance // The International Journal of Human Resource Management. 2016. Vol. 27. Iss. 15. Pp. 1755–1776.
23. Development and Validation of a Measure of Cognitive and Behavioural Social Self-efficacy / R. Grieve, K. Witteveen, G.A. Tolan, B. Jacobson // Personality and Individual Differences. 2014. Vol. 59. Pp. 71–76.
24. Jerusalem M., Schwarzer R. Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes // Self-efficacy: Thought control of action. Schwarzer, R. (ed.). Washington, DC : Hemisphere. 1992. Pp. 195–213.
25. Jung C. G. Editors Note. In Shamdasani, Sonu (ed.). The Black Books of C.G. Jung (1913–1932). Stiftung der Werke von C. G. Jung & W. W. Norton & Company, 2020. Vol. 1. 113 p.
26. Luszczynska A., Scholz U., Schwarzer R. The general self-efficacy scale: multicultural validation studies // The Journal of Psychology. September 2005. No. 139(5). Pp. 439-457. doi: 10.3200/JRLP.139.5.439-457.

27. Phillips J.M., Gully S.M. Role of Goal Orientation, Ability, Need for Achievement, and Locus of Control in the Self-efficacy and Goal-setting Process // *Journal of Applied Psychology*. 1997. Vol. 82. P. 792–802.

References

1. Adler A. *Ponyat' prirodu cheloveka* [Understand human nature]. Moskva: Izdatel'stvo AST, 2021, 320 p.
2. Berman N. D. Vliyanie samoeffektivnosti na obuchenie studentov [The influence of self-efficacy on student learning]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*, 2020, № 2, pp. 65-73.
3. Blinova E. E. Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noy sredy kak faktor samoeffektivnosti studentov [Psychological safety of the educational environment as a factor in students' self-efficacy]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2023, №1, pp. 30-34.
4. Leont'ev D. A. *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy real'nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]. Moskva: Smysl, 2019, 584 p.
5. Leont'ev D. A. *Test smyslozhiznennykh orientatsiy* [Test of life's meaning orientations]. 2-e izd. Moskva: Smysl, 2000, 18 p.
6. Mironova O. I., Mashkin K. A. Samoeffektivnost' studentov vo vremya ekzamenatsionnogo stressa [Students' self-efficacy during exam stress]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*, 2021, №3, pp. 133-145.
7. Mukhina V. S. *Fenomenologiya razvitiya i bytiya lichnosti: Izbrannye psikhologicheskie Trudy* [Phenomenology of personality development and existence: Selected psychological works]. Voronezh: NPO «MODEK», 1999, 640 p.
8. Oblasova, O. V., Chernikova A. A. Psikhologicheskie osobennosti formirovaniya tsennostnykh orientatsiy starsheklassnikov [Psychological features of the formation of value orientations of high school students]. *Vestnik Altayskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2022, №4 (53), pp. 63-68.
9. Ognev A. S., Goncharov Yu. N. *Rabochaya kniga organizatsionnogo psikhologa: uchebnoe posobie* [The Organizational Psychologist's Workbook: A Study Guide]. Voronezh, 2000, 299 p.

10. Rodzhers K. R. *Klient-tsentrirovannaya terapiya* [Client-centered therapy]. Moskva: Reff-Buk, 1997, 318 p.
11. Rubinshteyn S. L. *Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and consciousness. Man and the world]. Saint-Petersburg: Piter, 2003, 512 p.
12. Sergeev R. V. Molodezh' i studenchestvo kak sotsial'nye gruppy i ob'ekt sotsiologicheskogo analiza [Youth and students as social groups and an object of sociological analysis]. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya*, 2010, №1, pp. 127-133
13. Skoblikova E. O. Samoeffektivnost': sushchestvennyy motiv dlya obucheniya [Self-Efficacy: An Essential Motive for Learning]. *Regional'nyy vestnik*, 2020, №2 (41), pp. 67-68.
14. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Moskva: Progress, 2017, 368 p.
15. Freyd J. *Po tu storonu printsipa udovol'stviya* [Beyond the pleasure principle]. Moskva: Prosveshchenie, 1989, 448 p.
16. Kholodkova O. G., Polyakova M. D. Tsennostnye orientatsii i professional'naya napravlennost' lichnosti starshikh [Value orientations and professional orientation of the personality of elders]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2022, № 1, pp. 165-172.
17. Chudnovskiy V. E. *Stanovlenie lichnosti i problema smysla zhizni: Izbrannyye Trudy* [Formation of personality and the problem of the meaning of life: Selected works]. Moskva: Izd-vo MSPI, 2006, 768 p.
18. Shvartser, R., Erusalem, M., Romek, V. G. Russkaya versiya shkaly obshchey samoeffektivnosti [Russian version of the general self-efficacy scale]. *Inostrannaya psikhologiya*, 1996, № 7, pp. 71-77.
19. Appelbaum S., Hare A. Self-efficacy as a Mediator of Goal Setting and Performance. *Journal of Managerial Psychology*, 1996, vol. 11, iss. 3, pp. 33-47.
20. Bandura A. Self-efficacy . In V. S. Ramachandran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, 1994, vol. 4, pp. 71-81.
21. Bandura, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 1977, no. 84 (2), pp. 191-215.
22. Chan X.W., Kalliath T., Brough P. Work-family Enrichment and Satisfaction: the Mediating Role of Self-Efficacy and Work-life Balance. *The*

- International Journal of Human Resource Management*, 2016, vol. 27, iss. 15, pp. 1755–1776.
23. Development and Validation of a Measure of Cognitive and Behavioural Social Self-efficacy / R. Grieve, K. Witteveen, G.A. Tolan, B. Jacobson. *Personality and Individual Differences*, 2014, vol. 59, pp. 71–76.
24. Jerusalem M., Schwarzer R. Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. *Self-efficacy: Thought control of action*. Schwarzer, R. (ed.). Washington, DC : Hemisphere, 1992, pp. 195–213.
25. Jung C. G. Editors Note. In Shamdasani, Sonu (ed.). *The Black Books of C.G. Jung (1913–1932)*. Stiftung der Werke von C. G. Jung & W. W. Norton & Company, 2020, vol. 1, 113 p.
26. Luszczynska A., Scholz U., Schwarzer R. The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, September 2005, no. 139(5), pp. 439-457.
27. Phillips J.M., Gully S.M. Role of Goal Orientation, Ability, Need for Achievement, and Locus of Control in the Self-efficacy and Goal-setting Process. *Journal of Applied Psychology*. 1997. Vol. 82. P. 792–802.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Холодкова Ольга Геннадьевна, директор института психологии и педагогики, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет,
ул. Молодежная, 55, Алтайский край, г. Барнаул, 656035, Рос-
сийская Федерация,
holodkova.fnk@mail.ru

Парфенова Галина Леонидовна, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат психологических наук, доцент
Алтайский государственный педагогический университет
ул. Молодежная, 55, Алтайский край, г. Барнаул, 656035, Рос-
сийская Федерация
gal.parfyonova@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga G. Kholodkova, Director of the Institute of Psychology and Pedagogy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Altai State Pedagogical University
55, Molodezhnaya Str., Barnaul, 656035, Russian Federation
holodkova.fnk@mail.ru
SPIN-code: 3153-3862
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1494-112X>
Scopus Author ID: 57192187055

Galina L. Parfenova, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Altai State Pedagogical University,
55, Molodezhnaya Str., Barnaul, 656035, Russian Federation
gal.parfyonova@yandex.ru
SPIN-code: 5858-0816
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1149-3210>
Scopus Author ID: 57192199997

Поступила 21.09.2023
После рецензирования 05.10.2023
Принята 11.10.2023

Received 21.09.2023
Revised 05.10.2023
Accepted 11.10.2023

DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-177-195
УДК 616.895.4



Научная статья |

Общая психология, психология личности, история психологии

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ РАЗЛИЧНЫХ КЛАСТЕРОВ МЕТАБОЛИЧЕСКОГО СИНДРОМА НА ВЫРАЖЕННОСТЬ ДЕПРЕССИВНЫХ РАССТРОЙСТВ

О.Л. Москаленко, И.Э. Каспарова, Р.А. Яскевич

Цель. Изучить влияние различных кластеров метаболического синдрома на выраженность депрессивных расстройств по шкале CES-D.

Материалы и методы. Обследовано 136 пациентов мужского пола, из них с метаболическим синдромом (МС) – 60 человек. МС диагностировали на основе критериев клинических рекомендаций Всероссийского научного общества кардиологов 2009 года. Оценку выраженности депрессии проводили с использованием шкалы Center for Epidemiological Studies Depression Scale – CES-D.

Результаты. Установлено, что среди мужчин с МС депрессивные расстройства различной выраженности по шкале CES-D встречались у 40% обследованных. При этом среди мужчин, имеющих МС, число лиц с тяжелой депрессией по шкале CES-D было выше. Среди лиц с четырехкомпонентным кластером МС чаще встречались пациенты с тяжелой депрессией – 57,1%. У мужчин с депрессией по шкале CES-D различной выраженности чаще встречался трехкомпонентный кластер МС, состоящий из абдоминального ожирения, артериальной гипертонии и повышенного уровня холестерина липопротеинов низкой плотности.

Заключение. Сочетание абдоминального ожирения, артериальной гипертонии и нарушений липидного обмена, характеризующихся высокими значениями липопротеинов низкой плотности, было самым частым кластером МС среди мужчин с депрессивными расстройствами различной выраженности по шкале CES-D.

Ключевые слова: метаболический синдром; депрессия; кластеры
Для цитирования. Москаленко О.Л., Каспарова И.Э., Яскевич Р.А. Оценка влияния различных кластеров метаболического синдрома на выраженность депрессивных расстройств // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2023. Т. 14, № 5. С. 177-195. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-177-195

Original article |

General Psychology, Personality Psychology, History of Psychology

ASSESSMENT OF THE EFFECT OF DIFFERENT CLUSTERS OF THE METABOLIC SYNDROME ON THE EXPRESSION OF DEPRESSIVE DISORDERS

O.L. Moskalenko, I.E. Kasparova, R.A. Yaskевич

The purpose of the study. *To study the influence of various metabolic syndrome clusters on the severity of depressive disorders according to the CES-D scale.*

Materials and methods. *136 male patients were examined, including 60 with metabolic syndrome. Metabolic syndrome was diagnosed based on the criteria of clinical recommendations of the All-Russian Scientific Society of Cardiology in 2009. The severity of depression was assessed using the Center for Epidemiological Studies Depression Scale - CES-D.*

Results. *It was found that among the surveyed men with metabolic syndrome, depressive disorders of varying severity on the CES-D scale were found in 40% of the surveyed, while among men with MS, the number of people with severe depression on the CES-D scale was higher. Among persons with a four-component metabolic syndrome cluster, patients with severe depression were more common (57,1%). In men with depression on the CES-D scale of varying severity, a three-component cluster of metabolic syndromes was more common, consisting of abdominal obesity, arterial hypertension, and an elevated level of low-density lipoprotein cholesterol.*

Conclusion. *The combination of abdominal obesity, arterial hypertension, and lipid disorders characterized by high levels of low-density*

lipoprotein was the most common metabolic syndrome cluster among men with depressive disorders of varying severity on the CES-D scale.

Keywords: *metabolic syndrome; depression; clusters*

For citation. *Moskalenko O.L., Kasparova I.E., Yaskevich R.A. Assessment of the Effect of Different Clusters of the Metabolic Syndrome on the Expression of Depressive Disorders. Russian Journal of Education and Psychology, 2023, vol. 14, no. 5, pp. 177-195. DOI: 10.12731/2658-4034-2023-14-4-177-195*

Введение

Результаты эпидемиологических исследований подтверждают растущую проблему, связанную с метаболическим синдромом (МС) и его отдельными компонентами [16, 18, 22, 30, 32]. По оценкам различных авторов, МС может страдать от 20% до 25% взрослого населения мира [16, 22, 30, 32]. МС – это заболевание со сложным патогенезом, включающем как генетические, так и модифицируемые поведенческие, психосоциальные факторы, а также факторы окружающей среды [4, 10, 22, 32]. МС определяется как совокупность взаимосвязанных метаболических факторов, таких как центральное (абдоминальное) ожирение, нарушение толерантности к глюкозе, липидные нарушения, включая повышенный уровень триглицеридов (ТГ), низкий уровень холестерина липопротеидов высокой плотности (ЛПВП) и артериальная гипертензия (АГ) [4, 19, 24].

Психическое здоровье является фундаментальной ценностью, которая охватывает различные сферы жизнедеятельности человека, включая эмоциональное, социальное и психологическое благополучие [1, 12, 13]. В настоящее время аффективные расстройства становятся все более распространенными среди населения в целом [8, 9, 14, 15]. Глобальная распространенность депрессии растет, и, по прогнозам, к 2030 году она станет второй по значимости причиной смерти [19]. Имеющиеся данные о высокой коморбидности тревожно-депрессивных состояний со многими соматическими заболеваниями, в особенности с сердечно-сосудистыми, позволяет рассматривать проблему депрессии как общемедицинскую [23, 25, 26, 28].

Проведенные ранее исследования показали, что МС связан с депрессией [17, 20, 23, 26, 31], а депрессия, в свою очередь, является фактором риска развития сердечно-сосудистых заболеваний [28]. Например, недавно проведенный Y. Moradi с соавт. (2021) метаанализ 49 исследований с общим объемом выборки почти 400000 человек выявил большую вероятность развития МС у лиц, страдающих депрессией, по сравнению с теми, у кого депрессии не было [26]. Эти взаимосвязи сохранялись как в перекрестных, так и в когортных исследованиях [26]. Кроме того, было высказано предположение о том, что связь между депрессией и МС является двунаправленной, причем как депрессия может предшествовать началу МС, так и наоборот [25].

Цель исследования

Изучить влияние различных кластеров метаболического синдрома на выраженность депрессивных расстройств по шкале CES-D.

Материалы и методы

В исследование приняло участие мужчины – 136 чел., находящиеся на стационарном лечении в кардиологическом отделении клиники НИИ медицинских проблем Севера г. Красноярска. В состав основной группы вошли лица с МС – 60 человек (60,5 [57,5; 65,0] лет). В группу сравнения вошли мужчины без МС – 76 человек (61,5 [57,0; 69,0] лет) ($U=2084$; $Z=-0,8$; $p=0,392$).

Настоящее исследование проводилось с учетом этических принципов, применяемых в медицинских исследованиях с участием человека в качестве их субъекта, согласно требованиям WMA Declaration of Helsinki – Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects (2013). Всеми принявшими участие в настоящем исследовании мужчинами было подписано информированное согласие.

Метаболический синдром диагностировали на основе критериев клинических рекомендаций Всероссийского научного общества кардиологов (2009) [11]. Основанием для диагностирования у пациента МС являлось наличие у него основного признака – центрального (абдоминального) ожирения (АО) и не менее двух допол-

нительных критериев: артериальной гипертензии (АГ), повышения уровня триглицеридов (ГТГ), снижения уровня холестерина липопротеинов высокой плотности (гипоХС ЛПВП), повышения уровня холестерина липопротеинов низкой плотности (гиперХС ЛПНП), гипергликемии натощак или нарушения толерантности к глюкозе.

Оценку наличия и выраженности депрессивных расстройств проводили с использованием шкалы CES-D (Center for Epidemiological Studies Depression Scale, 1977), состоящей из 20 пунктов, измеряющих депрессивные нарушения, отмечающиеся у обследуемых за последние семь дней [28]. Полученное суммарное количество баллов в диапазоне от 0 до 17 баллов интерпретировалось как норма, от 18 до 26 баллов – как легкая депрессия (ЛД), от 27 до 30 баллов – как депрессия средней тяжести (ДСТ) и 31 балл и выше – как тяжелая депрессия (ТД). Суммарный показатель (ЛД+ДСТ+ТД) равный 18 и более баллам, свидетельствует о наличии признаков депрессии.

Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с использованием программного пакета Statistica 6.0. Сравнительный анализ частот категориальных признаков проводили с применением критерия χ^2 (Chi-square). Представленные медианой (Me) и межквартильным интервалом [Q_1 ; Q_3] количественные признаки анализировались с использованием U-теста Манна-Уитни. Критический уровень статистической значимости при проверке нулевой гипотезы принимали при значениях $p < 0,05$.

Результаты и обсуждение

В ходе проведенного нами исследования установлено, что среди лиц с диагностированным МС средний балл депрессии по шкале CES-D составил – 12,5 [6; 23] балла, среди мужчин без МС – 17,5 [10,5; 26] балла ($U=1829,5$; $Z=1,9$; $p=0,048$) соответственно.

Депрессивные расстройства различной выраженности по шкале CES-D встречались у 40% лиц с диагностированным МС и у 50% обследованных мужчин без МС ($\chi^2=1,35$, $df=1$, $p=0,245$) соответственно (рис. 1).

Анализ индивидуальной выраженности уровней депрессии среди лиц с диагностированным МС показал, что тяжелая депрессия

по шкале CES-D отмечались у 41,7% обследуемых. У остальных 52,6% обследованных отмечалась легкая депрессия. Лиц с депрессией средней тяжести среди имеющих МС выявлено не было (рис. 2).

Среди пациентов, не имеющих МС, тяжелая депрессия по шкале CES-D отмечались у 34,2% обследуемых. Депрессия средней степени тяжести была выявлена у – 13,2% и легкая депрессия у – 52,6% лиц соответственно. Следует отметить, что среди мужчин, имеющих МС, число лиц с тяжелой депрессией по шкале CES-D было выше: 41,7% vs 34,2% ($\chi^2=0,35$, $df=1$, $p=0,554$). Выявленные различия не имели статистической значимости.

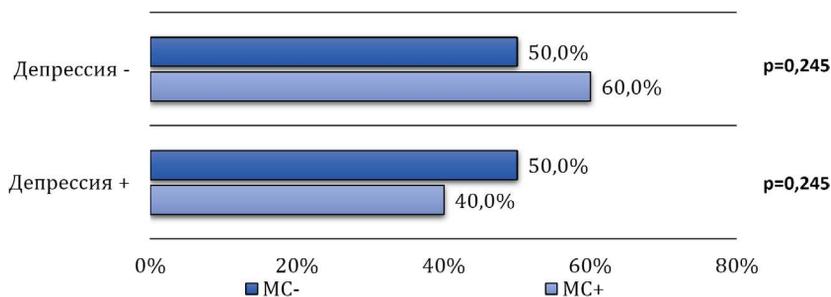


Рис. 1. Частота депрессии по шкале CES-D у мужчин с метаболическим синдромом и без него

Примечание: МС+ - лица, имеющие метаболический синдром; МС- - лица, не имеющие метаболический синдром, Депрессия+ - лица, с депрессией, Депрессия- - лица, без депрессии.

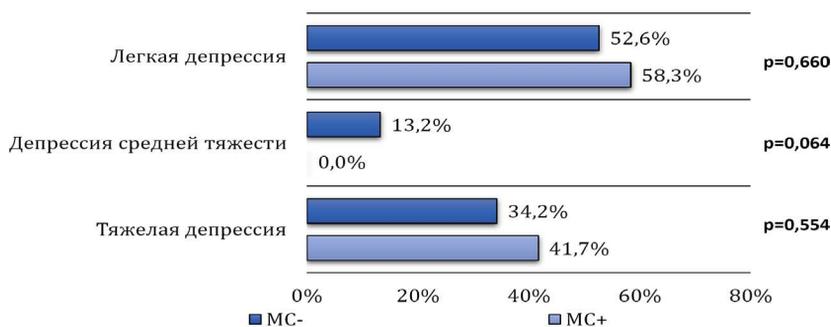


Рис. 2. Выраженность показателей депрессии по шкале CES-D у мужчин с метаболическим синдромом и без него

Примечание: МС+ - лица, имеющие метаболический синдром; МС- - лица, не имеющие метаболический синдром

Резюмируя вышеизложенное, следует отметить, что не зависимо от наличия МС среди обследуемых мужчин, депрессивные расстройства различной выраженности по шкале CES-D встречались почти у половины обследованных в обеих группах. При этом среди мужчин, имеющих МС, число лиц с тяжелой депрессией по шкале CES-D было выше. Полученные нами результаты согласуются с данными проведенных ранее исследований. По данным И.С. Джериевой с соавт. (2015) депрессивные расстройства по шкале CES-D встречались у 32% лиц с МС, причем для этих пациентов было наиболее характерным наличие депрессии легкой степени выраженности [3]. Согласно результатам исследования NHLBI CARDIA (2023) на 5 году наблюдения число лиц с МС, имеющих депрессию, по шкале CES-D было самым большим и составило 24% [25].

Следующим этапом настоящего исследования было изучение частоты различных сочетаний компонентов МС у мужчин с депрессией и без неё (рис. 3).

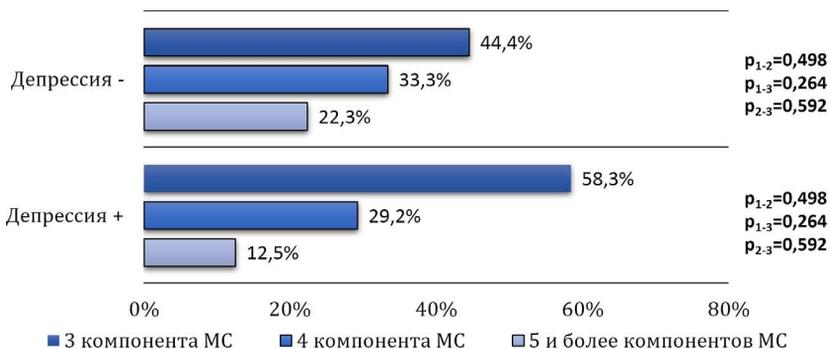


Рис. 3. Частота различных сочетаний компонентов метаболического синдрома у мужчин с депрессией и без неё.

Примечание: Депрессия+ - лица, с депрессией, Депрессия- - лица, без депрессии

Установлено, что самым частым кластером МС как среди мужчин с депрессией по шкале CES-D, так и без неё было его трехкомпонентное сочетание – 58,3% и 44,4% ($\chi^2=0,27$, $df=1$, $p=0,606$). Следующим по частоте кластером МС в обследованных группах было четырехкомпонентное сочетание – 29,2% и 33,3% ($\chi^2=2,63$, $df=1$, $p=0,105$).

Наименьшая частота сочетаний компонентов МС приходилась на пятикомпонентный кластер 12,5% и 22,3% ($\chi^2=4,55$, $df=1$, $p=0,033$).

На следующем этапе исследования было проанализировано влияние различных кластеров МС на выраженность показателей депрессии (рис.4). Установлено, что среди лиц с четырехкомпонентным кластером МС чаще встречались пациенты с тяжелой депрессией по шкале CES-D – 57,1% в сравнении с имеющими трех – 35,7% ($\chi^2=0,88$, $df=1$, $p=0,349$) и пятикомнатный – 33,3% ($\chi^2=0,48$, $df=1$, $p=0,490$) кластеры. В свою очередь, легкая депрессия по шкале CES-D чаще встречалась среди мужчин с трех и пятикомпонентным кластерами МС: 64,3% vs 42,9% ($\chi^2=0,88$, $df=1$, $p=0,349$) и 66,7% vs 42,9% ($\chi^2=0,48$, $df=1$, $p=0,490$) соответственно.

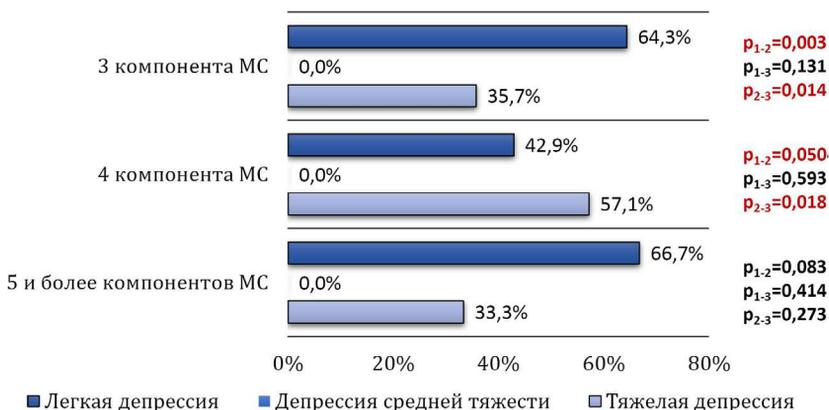


Рис. 4. Влияние различных сочетаний компонентов метаболического синдрома на показатели депрессии по шкале CES-D

При анализе частоты различных кластеров МС в зависимости от наличия или отсутствия депрессии было отмечено, что как среди мужчин с депрессией по шкале CES-D, так и без неё у более трети обследованных чаще встречался кластер МС, в состав которого входили АО, АГ и гиперХС ЛПНП: 33,3% и 30,6% соответственно. Подобное сочетание компонентов МС также чаще отмечалось как у мужчин с тяжелой депрессией – 30,0%, так и легкой – 35,7% соответственно. Несколько похожие результаты были получены Е.В.

Акимовой с соавт. (2018) [1]. Согласно результатов данного исследования, в открытой популяции Центрального административного округа г. Тюмени у мужчин 25-64 лет при наличии депрессии преобладают трехкомпонентные кластеры МС: АО + ГТГ + гипоХС ЛПВП и АО + гипоХС ЛПВП + АГ. При наличии высокого уровня депрессии – кластеры МС: АО + ГТГ + гипоХС ЛПВП и АО + гипоХС ЛПВП + АГ [1].

Таким образом, установленные в ходе настоящего исследования полученные закономерности целесообразно принимать во внимание у пациентов с МС, имеющих депрессивные расстройства различной выраженности по шкале CES-D, при проведении профилактических мероприятий, направленных для последующей коррекции этих расстройств.

Выводы

Установлено, что среди обследуемых мужчин с МС депрессивные расстройства различной выраженности по шкале CES-D встречались у 40% обследованных. При этом среди мужчин, имеющих МС, число лиц с тяжелой депрессией по шкале CES-D было выше. Среди лиц с четырехкомпонентным кластером МС чаще встречались пациенты с тяжелой депрессией – 57,1%. У мужчин с депрессией по шкале CES-D различной выраженности чаще встречался трехкомпонентный кластер МС, состоящий из АО, АГ и повышенного уровня ХС ЛПНП.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Список литературы

1. Акимова Е.В., Акимов М.Ю., Гакова Е.И. и др. Кластеры и компоненты метаболического синдрома - ассоциации с распространенностью депрессии среди мужчин открытой городской популяции //

- Кардиоваскулярная терапия и профилактика. 2018. № 17(5). С. 53-58. <https://doi.org/10.15829/1728-8800-2018-5-53-58>.
2. Давыдов Е.Л. Вопросы тревожно-депрессивных состояний у больных артериальной гипертонией старших возрастных групп // Клиническая геронтология. 2016. Т. 22, № 9-10. С. 22-23.
 3. Джериева И.С., Волкова Н.И., Рапопорт С.И. Ассоциация между депрессией и метаболическим синдромом // Клиническая медицина. № 1. 2015. С. 62-65.
 4. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В., Зайцева О.И. Диагностика метаболического синдрома на современном этапе // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2019. Т. 11, № 5. С. 94-100.
 5. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В., Каспарова И.Э. Метаболический синдром: оценка качества жизни, уровня тревоги и депрессии у пациентов // Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture. 2021. Т. 13, № 6. С. 11-28. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-6-11-28>
 6. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Каспаров Э.В., Каспарова И.Э. Структура психологических расстройств больных с метаболическим синдромом и неалкогольной жировой болезнью печени // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 4-2. С. 340-348. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-2-340-348>
 7. Москаленко О.Л., Смирнова О.В., Терещенко С.Ю., Каспаров Э.В. Тревожно-депрессивные расстройства у пациентов с метаболическим синдромом // Russian Journal of Education and Psychology. 2021. Т. 12, № 4-1. С. 118-137. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-118-137>
 8. 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>.
 9. 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>

10. Смирнова О.В., Москаленко О.Л. Влияние возрастных, гендерных и метаболических показателей на течение артериальной гипертензии у пациентов с метаболическим синдромом // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. 2021. Т. 13, № 5. С. 41-60. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-5-41-60>
11. Чазова И. Е., Мычка В. Б., Литвин А. Ю. и др. Диагностика и лечение метаболического синдрома. Российские рекомендации (второй пересмотр) // *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. 2009. Т. 8, № 6 (S2). С. 1-29.
12. 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. С. 279
13. Яскевич Р.А., Кочергина К.Н., Каспаров Э.В. Влияние выраженности тревожно-депрессивных расстройств на качество жизни больных артериальной гипертензией // *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>
14. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Аффективные расстройства у женщин, имеющих артериальную гипертензию в сочетании с метаболическим синдромом // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. 2022. Т.14, № 3. С. 267-286. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-3-267-286>
15. Яскевич Р.А., Москаленко О.Л. Аффективные расстройства у мужчин, имеющих артериальную гипертензию в сочетании с метаболическим синдромом // *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*. 2022. Т.14, № 4. С. 126-145. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-4-126-145>
16. Adjei N.K., Samkange-Zeeb F., Kebede M. et al. Racial/ethnic differences in the prevalence and incidence of metabolic syndrome in high-income countries: a protocol for a systematic review // *Syst Rev.*, 2020, vol. 9, p. 134. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01400-y>
17. Akbari H., Sarrafzadegan N., Aria H. et al. Anxiety but not depression is associated with metabolic syndrome: The Isfahan Healthy Heart Program

- // J. Res Med. Sci., 2017, vol. 28, no. 22, pp. 90. https://doi.org/10.4103/jrms.JRMS_288_16
18. Ambroselli D., Masciulli F., Romano E. et al. New Advances in Metabolic Syndrome, from Prevention to Treatment: The Role of Diet and Food // *Nutrients*, 2023, no. 15, p. 640. <https://doi.org/10.3390/nu15030640>
 19. Berto L.F., Suemoto C.K., Moreno A.B. et al. Increased Prevalence of Depression and Anxiety Among Subjects With Metabolic Syndrome in the Brazilian Longitudinal Study of Adult Health (ELSA-Brasil) // *J. Acad. Consult Liaison Psychiatry*, 2022, no. 63(6), pp. 529-538. <https://doi.org/10.1016/j.jaclp.2022.06.001>
 20. Butnorienė J, Steiblienė V, Saudargienė A, Bunevičius A. Does presence of metabolic syndrome impact anxiety and depressive disorder screening results in middle aged and elderly individuals? A population based study // *BMC Psychiatry*, 2018, no. 18, p. 5. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1576-8>
 21. das Virgens Silva J., Coutinho-Lima C.R.O., Brandao N.A. et al. Analysis of the association between anxiety, depression and obesity in individuals with metabolic syndrome // *Endocr. Regul.*, 2023, vol. 57, no. 1, p. 92-98. <https://doi.org/10.2478/enr-2023-0011>
 22. Hirode G, Wong R. Trends in the prevalence of metabolic syndrome in the United States, 2011-2016 // *JAMA*, 2020, no. 323, pp. 2526-2528. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.4501>
 23. Kim H.B, Wolf B.J, Kim J.H. Association of metabolic syndrome and its components with the risk of depressive symptoms: A systematic review and meta-analysis of cohort studies // *J. Affect Disord.*, 2023, no. 323, pp. 46-54. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.11.049>
 24. McCracken E., Monaghan M., Sreenivasan S. Pathophysiology of the Metabolic Syndrome // *Clin. Dermatol.*, 2018, no. 36, pp. 14-20. <https://doi.org/10.1016/j.clindermatol.2017.09.004>
 25. Moorehead N.R, Goodie J.L., Krantz D.S. Prospective Bidirectional Relations Between Depression and Metabolic Health: 30 Year Follow-up from the NHLBI CARDIA Study // *medRxiv [Preprint]*, 2023, pp. 23286983. <https://doi.org/10.1101/2023.03.08.23286983>
 26. Moradi Y., Albatineh A.N., Mahmoodi H. et al. The relationship between

- depression and risk of metabolic syndrome: a metaanalysis of observational studies // *Clin. Diabetes Endocrinol.*, 2021, no. 7, p. 4. <https://doi.org/10.1186/s40842-021-00117-8>
27. Moreira F., Jansen K., Cardoso T. et al. Metabolic syndrome and psychiatric disorders: a population-based study // *Rev Bras Psiquiatr*, 2019, no. 41, pp. 38-43. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2328>
28. Ogunmoroti O., Osibogun O., Spatz E.S. et al. A systematic review of the bidirectional relationship between depressive symptoms and cardiovascular health // *Prev. Med.*, 2022, no. 154, p. 106891. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106891>
29. Radloff L.S. The CES-D Scale: A self-report depression scale for research in the general population // *Applied Psychological Measurement*, 1977, vol. 1, pp. 385-401.
30. Saklayen M.G. The Global Epidemic of the Metabolic Syndrome // *Curr. Hypertens Rep.*, 2018, no. 20(2), p. 12. <https://doi.org/10.1007/s11906-018-0812-z>
31. Skogberg N., Castaneda A., Agyemang C., Lilja E. The association of depressive and anxiety symptoms with the metabolic syndrome and its components among Russian, Somali, and Kurdish origin adults in Finland: a population-based study // *J. Psychosom Res.*, 2022, no. 159, p. 110944. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2022.110944>
32. Yao F., Bo Y., Zhao L. et al. Prevalence and influencing factors of metabolic syndrome among adults in China from 2015 to 2017 // *Nutrients*, 2021, no. 13, pp. 1-10. <https://doi.org/10.3390/nu13124475>

References

1. Akimova E.V., Akimov M.Yu., Gakova E.I. et al. Klasteriy i komponenty metabolicheskogo sindroma - assotsiatsii s rasprostranennost'yu depressii sredi muzhchin otkrytoy gorodskoy populyatsii [Clusters and components of the metabolic syndrome - associations with the prevalence of depression among men in an open urban population]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika* [Cardiovascular Therapy and Prevention], 2018, no. 17(5), pp. 53-58. <https://doi.org/10.15829/1728-8800-2018-5-53-58>

2. Davydov E.L. Voprosy trevozhno-depressivnykh sostoyaniy u bol'nykh arterial'noy gipertoniey starshikh vozrastnykh grupp [Issues of anxiety-depressive states in patients with arterial hypertension of older age groups]. *Klinicheskaya gerontologiya* [Clinical Gerontology], 2016, vol. 22, no. 9-10, pp. 22-23.
3. Dzherieva I.S., Volkova N.I., Rapoport S.I. Assotsiatsiya mezhdru depressiey i metabolicheskim sindromom [Association between depression and metabolic syndrome]. *Klinicheskaya meditsina* [Clinical Medicine], 2015, no. 1, pp. 62-65
4. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Kasparov E.V., Zaytseva O.I. Diagnostika metabolicheskogo sindroma na sovremennom etape [Diagnostics of the metabolic syndrome at the present stage]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2019, vol. 11, no. 5, pp. 94-100.
5. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Kasparov E.V., Kasparova I.E. Metabolicheskiy sindrom: otsenka kachestva zhizni, urovnya trevogi i depressii u patsientov [Metabolic syndrome: assessment of quality of life, levels of anxiety and depression in patients]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2021, vol. 13, no. 6, pp. 11-28. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-6-11-28>
6. Moskalenko O. L., Smirnova O. V., Kasparov E. V., Kasparova I. E. Struktura psikhologicheskikh rasstroystv bol'nykh s metabolicheskim sindromom i nealkogol'noy zhirovoy boleznyu pecheni [The structure of psychological disorders in patients with metabolic syndrome and non-alcoholic fatty liver disease]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 4-2, pp. 340-348. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-2-340-348>
7. Moskalenko O.L., Smirnova O.V., Tereshchenko S. Yu., Kasparov E. V. Trevozhno-depressivnye rasstroystva u patsientov s metabolicheskim sindromom [Anxiety and depressive disorders in patients with metabolic syndrome]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 4, pp. 118-137. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-4-118-137>
8. Moskalenko O. L., Yaskevich R. A. Trevozhno-depressivnye rasstroystva u zhitel'ey Kraynego Severa i Sibiri [Anxiety and depressive disorders in residents of the Far North and Siberia]. *Russian Journal of Educa-*

- tion and Psychology*, 2021, vol. 12, no. 3-2, pp. 113-119. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2021-12-3-2-113-119>
9. Moskalenko O.L., Yaskevich R. A. Trevozhno-depressivnye rasstroystva u patsientov s arterial'noy gipertoniey (obzor literatury) [Anxiety and depressive disorders in patients with arterial hypertension (literature review)]. *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>
 10. Smirnova O.V., Moskalenko O.L. Vliyanie vozrastnykh, gendernykh i metabolicheskikh pokazateley na techenie arterial'noy gipertenzii u patsientov s metabolicheskim sindromom [Influence of age, gender and metabolic parameters on the course of arterial hypertension in patients with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2021, vol. 13, no. 5, pp. 41-60. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2021-13-5-41-60>
 11. Chazova I. E., Mychka V. B., Litvin A. Yu. et al. Diagnostika i lechenie metabolicheskogo sindroma. Rossiyskie rekomendatsii (vtoroy peresmotr) [Diagnosis and treatment of metabolic syndrome. Russian recommendations (second revision)]. *Kardiovaskulyarnaya terapiya i profilaktika* [Cardiovascular therapy and prevention], 2009, vol. 8, no. 6(S2), pp. 1-29.
 12. Yaskevich R.A., Ignatova I.A., Shilov S.N. et al. Vliyanie trevozhno-depressivnykh rasstroystv na kachestvo zhizni slaboslyshashchikh migrantov Kraynego Severa v period readaptatsii k novym klimaticheskim usloviyam [Influence of anxiety-depressive disorders on the quality of life of hearing-impaired migrants of the Far North during the period of readaptation to new climatic conditions]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 4, p. 279.
 13. Yaskevich R. A., Kochergina K. N., Kasparov E. V. Vliyanie vyra-zhenosti trevozhno-depressivnykh rasstroystv na kachestvo zhizni bol'nykh arterial'noy gipertoniey [Influence of the severity of anxiety and depressive disorders on the quality of life of patients with arterial hypertension]. *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>
 14. Yaskevich R. A., Moskalenko O. L. Affektivnye rasstroystva u zhen-shchin, imeyushchikh arterial'nyu gipertoniyu v sochetanii s meta-

- bolicheskim sindromom [Affective disorders in women with arterial hypertension in combination with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2022, vol. 14, no. 3, pp. 267-286. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-3-267-286>
15. Yaskevich R. A., Moskalenko O. L. Affektivnye rasstroystva u muzhchin, imeyushchikh arterial'nyu gipertoniyu v sochetanii s metabolicheskim sindromom [Affective disorders in men with arterial hypertension in combination with metabolic syndrome]. *Siberian Journal of Life Sciences and Agriculture*, 2022, vol. 14, no. 4, pp. 126-145. <https://doi.org/10.12731/2658-6649-2022-14-4-126-145>
 16. Adjei N.K., Samkange-Zeeb F., Kebede M. et al. Racial/ethnic differences in the prevalence and incidence of metabolic syndrome in high-income countries: a protocol for a systematic review. *Syst Rev.*, 2020, vol. 9, p. 134. <https://doi.org/10.1186/s13643-020-01400-y>
 17. Akbari H., Sarrafzadegan N., Aria H. et al. Anxiety but not depression is associated with metabolic syndrome: The Isfahan Healthy Heart Program. *J. Res Med. Sci.*, 2017, vol. 28, no. 22, pp. 90. https://doi.org/10.4103/jrms.JRMS_288_16
 18. Ambroselli D., Masciulli F., Romano E. et al. New Advances in Metabolic Syndrome, from Prevention to Treatment: The Role of Diet and Food. *Nutrients*, 2023, no. 15, p. 640. <https://doi.org/10.3390/nu15030640>
 19. Berto L.F., Suemoto C.K., Moreno A.B. et al. Increased Prevalence of Depression and Anxiety Among Subjects With Metabolic Syndrome in the Brazilian Longitudinal Study of Adult Health (ELSA-Brasil). *J. Acad. Consult Liaison Psychiatry*, 2022, no. 63(6), pp. 529-538. <https://doi.org/10.1016/j.jaclp.2022.06.001>
 20. Butnorieni J, Steibliene V, Saudargiene A, Bunevicius A. Does presence of metabolic syndrome impact anxiety and depressive disorder screening results in middle aged and elderly individuals? A population based study. *BMC Psychiatry*, 2018, no. 18, p. 5. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1576-8>
 21. das Virgens Silva J., Coutinho-Lima C.R.O., Brandao N.A. et al. Analysis of the association between anxiety, depression and obesity in individuals with metabolic syndrome. *Endocr. Regul.*, 2023, vol. 57, no. 1, p. 92-98. <https://doi.org/10.2478/enr-2023-0011>

22. Hirode G, Wong R. Trends in the prevalence of metabolic syndrome in the United States, 2011-2016. *JAMA*, 2020, no. 323, pp. 2526-2528. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.4501>
23. Kim H.B, Wolf B.J, Kim J.H. Association of metabolic syndrome and its components with the risk of depressive symptoms: A systematic review and meta-analysis of cohort studies. *J. Affect Disord.*, 2023, no. 323, pp. 46-54. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.11.049>
24. McCracken E., Monaghan M., Sreenivasan S. Pathophysiology of the Metabolic Syndrome. *Clin. Dermatol.*, 2018, no. 36, pp. 14-20. <https://doi.org/10.1016/j.clindermatol.2017.09.004>
25. Moorehead N.R, Goodie J.L., Krantz D.S. Prospective Bidirectional Relations Between Depression and Metabolic Health: 30 Year Follow-up from the NHLBI CARDIA Study. *medRxiv* [Preprint], 2023, pp. 23286983. <https://doi.org/10.1101/2023.03.08.23286983>
26. Moradi Y., Albatineh A.N., Mahmoodi H. et al. The relationship between depression and risk of metabolic syndrome: a metaanalysis of observational studies. *Clin. Diabetes Endocrinol.*, 2021, no. 7, p. 4. <https://doi.org/10.1186/s40842-021-00117-8>
27. Moreira F., Jansen K., Cardoso T. et al. Metabolic syndrome and psychiatric disorders: a population-based study. *Rev Bras Psiquiatr*, 2019, no. 41, pp. 38-43. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2328>
28. Ogunmoroti O., Osibogun O., Spatz E.S. et al. A systematic review of the bidirectional relationship between depressive symptoms and cardiovascular health. *Prev. Med.*, 2022, no. 154, p. 106891. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106891>
29. Radloff L.S. The CES-D Scale: A self-report depression scale for research in the general population. *Applied Psychological Measurement*, 1977, vol. 1, pp. 385-401.
30. Saklayen M.G. The Global Epidemic of the Metabolic Syndrome. *Curr. Hypertens Rep.*, 2018, no. 20(2), p. 12. <https://doi.org/10.1007/s11906-018-0812-z>
31. Skogberg N., Castaneda A., Agyemang C., Lilja E. The association of depressive and anxiety symptoms with the metabolic syndrome and its components among Russian, Somali, and Kurdish origin adults in Fin-

- land: a population-based study. *J. Psychosom Res.*, 2022, no. 159, p. 110944. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2022.110944>
32. Yao F., Bo Y., Zhao L. et al. Prevalence and influencing factors of metabolic syndrome among adults in China from 2015 to 2017. *Nutrients*, 2021, no. 13, pp. 1-10. <https://doi.org/10.3390/nu13124475>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Москаленко Ольга Леонидовна, кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, 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

Каспарова Ирина Эдуардовна, старший научный сотрудник, кандидат медицинских наук
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»
ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация itpn@tpr.ru

Яскевич Роман Анатольевич, ведущий научный сотрудник, доцент кафедры пропедевтики внутренних болезней и терапии с курсом ПО, доктор медицинских наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера»; ГБОУ ВПО «КрасГМУ им. проф. Ф.В. Войно-Ясенецкого» МЗ РФ
ул. Партизана Железняка, 3г, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация; ул. Партизана Железняка, 1а, г. Красноярск, 660022, Российская Федерация
holter-24@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Olga L. Moskalenko, Candidate of Biological Sciences, Senior Researcher, 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

Researcher ID: H-4076-2017

Irina E. Kasparova, senior researcher, candidate of medical sciences Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»

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

Roman A. Yaskevich, leading researcher, associate professor at department of propedeutics of internal diseases and therapy with a course of postgraduate education doctor of medical science, docent Federal State Budgetary Scientific Institution «Scientific Research Institute of medical problems of the North»; State budget institution of higher professional education “Krasnoyarsk State Medical University named after Professor V.F. Voino-Yasenetzkiy” Ministry of Health of the Russian Federation

3g, Partizan Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, Russian Federation, 660022, Russian Federation; 1a, Partizan Zheleznyaka Str., Krasnoyarsk, Russian Federation, 660022, Russian Federation
holter-24@yandex.ru

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

Scopus Author ID: 56335744200

Researcher ID: E-2876-2018

Поступила 10.07.2023

После рецензирования 05.08.2023

Принята 11.08.2023

Received 10.07.2023

Revised 05.08.2023

Accepted 11.08.2023

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

| | |
|---|----|
| МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ И.В. Родионова, О.А. Титова | 7 |
| ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ А.В. Калита | 24 |
| ОБНОВЛЕНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО АСПЕКТА СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Е.Э. Шишлова | 34 |
| ПРИБЛИЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ К НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ: ПРОБЛЕМЫ, УСЛОВИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ Р.Р. Закиева, Л.В. Ахметвалеева, А.Т. Хуснутдинова, Е.Н. Шириева, Р.А. Сулейманов | 49 |
| АКТУАЛИЗАЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В.А. Акопьян | 61 |
| КОНТЕКСТНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ Т.А. Гильманов, П.Ю. Наумов | 75 |

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

| | |
|---|-----|
| ИНТЕГРО-ДИФФЕРЕНЦИОННЫЙ ПРИНЦИП В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ: О ВОЗМОЖНОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОПИСАНИЯ В РАМКАХ СТРУКТУРНОЙ ТЕОРИИ Е.В. Славутская, Л.А. Славутский | 88 |
| ГЕНДЕРНАЯ СПЕЦИФИЧНОСТЬ ЖИЗНЕННЫХ СЦЕНАРИЕВ У ЛИЦ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ Т.Л. Сморгалова, Л.В. Тарасова, О.С. Солодухина | 109 |
| ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО ДОВЕРИЯ СТУДЕНТОВ В КОММУНИКАТИВНОЙ СЕТЕВОЙ АКТИВНОСТИ Ю.Е. Акимкина | 126 |
| ОСМЫСЛЕННОСТЬ ЖИЗНИ И САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О.Г. Холодкова, Г.Л. Парфенова | 151 |
| ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ РАЗЛИЧНЫХ КЛАСТЕРОВ МЕТАБОЛИЧЕСКОГО СИНДРОМА НА ВЫРАЖЕННОСТЬ ДЕПРЕССИВНЫХ РАССТРОЙСТВ О.Л. Москаленко, И.Э. Каспарова, Р.А. Яскевич | 177 |
| ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ | 196 |

CONTENTS

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

TEACHING TOOLS FOR CRITICAL READING
DEVELOPMENT

I.V. Rodionova, O.A. Titova 7

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES
OF INTERNATIONAL-RELATIONS STUDENTS BY USING
DIGITAL TECHNOLOGIES IN AUTONOMOUS WORK

A.V. Kalita 24

UPDATING SOCIOCULTURAL ASPECT OF CONTENT
OF HIGHER EDUCATION

E.E. Shishlova 34

INTRODUCING STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES
TO SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL VALUES: PROBLEMS,
CONDITIONS AND PROSPECTS

**R.R. Zakieva, L.V. Akhmetvaleeva, A.T. Khusnutdinova,
E.N. Shirieva, R.A. Suleymanov** 49

ACTUALIZATION OF FORMATION
FUNCTIONAL LITERACY OF SECONDARY
SCHOOL STUDENTS

V.A. Akopyan 61

CONTEXTUAL COMMUNICATION
AS A TOOLKIT FOR INCREASING PROFESSIONAL
EFFECTIVENESS AND INTERPERSONAL
COMMUNICATION

T.A. Gilmanov, P.Yu. Naumov 75

PSYCHOLOGICAL STUDIES

| | |
|--|-----|
| INTEGRO-DIFFERENTIAL PRINCIPLE IN PERSONALITY DEVELOPMENT: THE POSSIBILITY OF MATHEMATICAL DESCRIPTION WITHIN THE STRUCTURAL THEORY FRAMEWORK E.V. Slavutskaya, L.A. Slavutskii | 88 |
| GENDER-SPECIFIC LIFE SCENARIOS IN INDIVIDUALS WITH DIFFERENT LEVELS OF TOLERANCE TO UNCERTAINTY T.L. Smorkalova, L.V. Tarasova, O.S. Solodukhina | 109 |
| FEATURES OF STUDENTS' PERSONALITY TRUST IN COMMUNICATIVE NETWORK ACTIVITY Yu.E. Akimkina | 126 |
| MEANINGFULNESS OF LIFE AND SELF-EFFICACY OF HIGH SCHOOL STUDENTS O.G. Kholodkova, G.L. Parfenova | 151 |
| ASSESSMENT OF THE EFFECT OF DIFFERENT CLUSTERS OF THE METABOLIC SYNDROME ON THE EXPRESSION OF DEPRESSIVE DISORDERS O.L. Moskalenko, I.E. Kasparova, R.A. Yaskevich | 177 |
| RULES FOR AUTHORS | 196 |

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 31.10.2023. Дата выхода в свет 31.10.2023. Формат 60x84/16.
Усл. печ. л. 14,67. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ RJEP145/023.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство
«Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27
стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.