

МИНОБРНАУКИ РОССИИ

**Известия**  
**Юго-Западного**  
**государственного**  
**университета**  
**Серия: Лингвистика и педагогика**  
**Научный журнал**

Том 14 № 4 / 2024

---

**Proceedings**  
**of the Southwest**  
**State University**  
**Series: Linguistics and Pedagogics**  
**Scientific Journal**

Vol. 14 № 4 / 2024



**Известия Юго-Западного  
государственного университета.  
Серия: Лингвистика и педагогика**

**(Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta.  
Seriya: Lingvistika i Pedagogika)**

Научный рецензируемый журнал

Основан в 2011 г.

Цель издания – публичное представление научной общественности научных результатов фундаментальных, прикладных, проблемно-ориентированных научных исследований в таких отраслях, как русский язык, теория языка, сравнительно-историческое типологическое и сопоставительное языкознание, теория и методика профессионального образования, общая психология, психология личности, история психологии, социальная психология.

В журнале публикуются оригинальные работы, обзорные статьи, рецензии и обсуждения, соответствующие тематике издания.

Публикация статей в журнале для авторов бесплатна.

Целевая аудитория: научные работники, профессорско-преподавательский состав образовательных учреждений, экспертное сообщество, молодые ученые, аспиранты, заинтересованные представители широкой общественности.

Журнал придерживается политики открытого доступа. Полнотекстовые версии статей доступны на сайте журнала, научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

Журнал включен в перечень ведущих научных журналов и изданий ВАК Минобрнауки России, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора наук, кандидата наук по следующим научным специальностям:

Филологические науки: 5.9.5; 5.9.8

Педагогические науки: 5.8.7

Психологические науки: 5.3.1

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:**

**Емельянов Сергей Геннадьевич**, д-р технических наук, профессор, ректор, ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (г. Курск, Российская Федерация)

**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:**

**Степыкин Николай Иванович**, доктор филологических наук, доцент; Национальный исследовательский университет "МЭИ" (г. Москва, Российская Федерация)

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Абрамов Валерий Петрович**, академик Академии педагогических и социальных наук, академик Российской академии естественных наук, доктор филологических наук, профессор; Кубанский государственный университет (г. Краснодар, Российская Федерация)

**Боженкова Раиса Константиновна**, доктор филологических наук, профессор; МГТУ им. Н.Э. Баумана (г. Москва, Российская Федерация)

**Боженкова Наталья Александровна**, доктор филологических наук, профессор; Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (г. Москва, Российская Федерация)

**Василенко Татьяна Дмитриевна**, доктор психологических наук, профессор; Курский государственный медицинский университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Криволапова Елена Михайловна**, доктор филологических наук, профессор; Курский государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Молчанова Людмила Николаевна**, доктор психологических наук, профессор; Курский государственный медицинский университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Никишина Вера Борисовна**, доктор психологических наук, профессор; Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва, Российская Федерация)

**Пищальникова Вера Анатольевна**, доктор филологических наук, профессор; Московский государственный лингвистический университет (г. Москва, Российская Федерация)

**Подымова Людмила Степановна**, доктор педагогических наук, профессор; Московский педагогический государственный университет (г. Москва, Российская Федерация)

**Попова Нина Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

**Скобличкова Татьяна Владимировна**, д-р педагогических наук, профессор; Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Степанова Надежда Сергеевна**, доктор филологических наук, доцент; Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Томаков Владимир Иванович**, доктор педагогических наук, профессор; Юго-Западный государственный университет (г. Курск, Российская Федерация)

**Шаклеин Виктор Михайлович**, академик РАН, доктор филологических наук, профессор; Российский университет дружбы народов (г. Москва, Российская Федерация)

**Якушкина Татьяна Викторовна**, доктор филологических наук, доцент; Российский государственный гидрометеорологический университет (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация)

**Учредитель и издатель:**

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»

**Адрес учредителя, издателя и редакции**

305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, д. 94

**Телефон:** +7(4712) 22-25-26,

**Факс:** +7(4712) 50-48-00.

**E-mail:** rio\_kursk@mail.ru

**Наименование органа, зарегистрировавшего издание:**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой

по надзору в сфере связи, информационных

технологий и массовых коммуникаций

(ПИ №ФС77-80884 от 21.04.21).

ISSN 2223-151X (Print)

Сайт журнала: <https://swsu.ru/izvestiya/serieslingva/>

© Юго-Западный государственный университет, 2024



Материалы журнала доступны под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License

**Типография:**

16+

Полиграфический центр

Юго-Западного государственного

университета, 305040, г. Курск,

ул. 50 лет Октября, д. 94

**Подписка и распространение:**

журнал распространяется

по подписке.

Подписной индекс журнала 44292

в объединенном каталоге

«Пресса России».

**Периодичность:** четыре выпуска в год

**Свободная цена**

Оригинал-макет подготовлен Е.Г. Анохиной

Подписано в печать 17.12.2024

Дата выхода в свет 30.12.2024. Формат 60x84/8.

Бумага офсетная. Усл.печ.л. 20,8.

Тираж 1000 экз. Заказ 72.

# Proceedings of the Southwest State University Series: Linguistics and Pedagogics



Peer-reviewed scientific journal

Published since 2011

The purpose of the publication is to publicly present to the scientific community the scientific results of fundamental, applied, problem-oriented research in such fields as the Russian language, language theory, comparative historical typological and comparative language knowledge, theory and methodology of vocational education, general psychology, personality psychology, history of psychology, social psychology.

The journal publishes scientific articles, critical reviews, reports and discussions in the above mentioned areas.

All papers are published free of charge.

Target readers are scientists, university professors and teachers, experts, young scholars, graduate and post-graduate students, stakeholders and interested public.

The Editorial Board of the journal pursues open access policy. Complete text of the articles are available at the journal web-site and at eLIBRARY.RU .

The journal is included into the Register of the Top Scientific Journals of the Higher Attestation Commission of the Russian Federation as a journal recommended for the publication of the findings made by the scientists working on a doctoral or candidate thesis in the following areas:

Philological Sciences: 5.9.5; 5.9.8

Pedagogical Sciences: 5.8.7

Psychological Sciences: 5.3.1

## EDITOR-IN-CHIEF

**Sergey G. Yemelyanov**, Doctor of Engineering, Rector of the Southwest State University  
(Kursk, Russian Federation)

## DEPUTY EDITOR-IN-CHIEF

**Nikolay I. Stepykin**, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor;  
National Research University "Moscow Power Engineering Institute" (Moscow, Russian Federation)

## EDITORIAL BOARD

**Valery P. Abramov**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Kuban State University (Krasnodar, Russian Federation)

**Raisa K. Bozhenkova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Bauman Moscow State Technical University (Moscow, Russian Federation)

**Natalia A. Bozhenkova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Pushkin State Russian Language Institute (Moscow, Russian Federation)

**Tatyana D. Vasilenko**, Doctor of Psychological Sciences, Professor; Kursk State Medical University (Kursk, Russian Federation)

**Elena M. Krivolapova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Kursk State University (Kursk, Russian Federation)

**Lyudmila N. Molchanova**, Doctor of Psychological Sciences, Professor; Kursk State Medical University (Kursk, Russian Federation)

**Vera B. Nikishina**, Doctor of Psychological Sciences, Professor; Pirogov Russian National Research Medical University (Moscow, Russian Federation)

**Vera A. Pischalnikova**, Doctor of Philological Sciences, Professor; Moscow State Linguistic University (Moscow, Russian Federation)

**Lyudmila S. Podymova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Moscow Pedagogical State University (Moscow, Russian Federation)

**Nina V. Popova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (St. Petersburg, Russian Federation)

**Tatiana V. Skoblikova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

**Nadezhda S. Stepanova**, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

**Vladimir I. Tomakov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; Southwest State University (Kursk, Russian Federation)

**Victor M. Shaklein** Doctor of Philological Sciences, Professor; RUDN University (Moscow, Russian Federation)

**Tatiana V. Yakushkina**, Doctor of Philological Sciences, Associate Professor; Russian State Hydrometeorological University (Saint Petersburg, Russian Federation)

**Founder and Publisher :**

“Southwest State University”

**Official address of the Founder, Publisher and Editorial Office**

50 Let Oktyabrya str., 94, Kursk 305040,  
Russian Federation

**Phone:** +7(4712) 22-25-26,

**Fax:** +7(4712) 50-48-00.

**E-mail:** rio\_kursk@mail.ru

**The Journal is officially registered by:**

The Federal Supervising Authority in the Field  
of Communication, Information Technology and Mass media  
(PI №FS77-80884 of 21.04.21).

ISSN 2223-151X (Print)

**Web-site:** <https://swsu.ru/izvestiya/serieslingva/>

**Printing office:**

Printing Center

of the Southwest State University,  
50 Let Oktyabrya str., 94, Kursk 305040,  
Russian Federation

**Subscription and distribution:**

the journal is distributed by subscription.  
Subscription index 44292 in the General  
Catalogue “Pressa Rossii”

**Frequency:** Quarterly

**Free-of-control price**

Original lay-out design Elena G. Anohina

16+

© Southwest State University, 2024

 Publications are available in accordance with  
the Creative Commons Attribution 4.0 License

Sent to the printing 17.12.2024.  
Release date 30.12.2024. Format 60x84/8.  
Offset paper. Printer's sheets: 20,8.  
Circulation 1000 copies. Order 72.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....</b>	<b>8</b>
Оригинальные статьи	
Встреча с таинственным существом как сюжетобразующий элемент в литературных сказках начала XX века.....	8
<b>Степанова Н.С. , Н.А. Абу Юсеф</b>	
К проблеме формирования теоретико-методологической базы правового перевода в языковой паре китайский – русский.....	18
<b>Ван Лу</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....</b>	<b>31</b>
Оригинальные статьи	
Развитие социокультурной компетенции обучающихся на материале песен военной тематики.....	31
<b>Амелина И.О.</b>	
Место VR-технологий в освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области» .....	44
<b>Смирнова М.А., Горюшкина Н.Е., Петров А.А.</b>	
Ландшафт курского региона в произведениях Е.И. Носова: лингвокультурологический аспект в содержании обучения иностранных граждан.....	62
<b>Амелина И.О., Ковалева Т.В.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....</b>	<b>73</b>
Оригинальные статьи	
Влияние ценностных ориентаций студентов на выбор стратегии поведения в конфликте .....	73
<b>Иванова Т.В., Сошина К.В.</b>	
Специфика формирования социокультурной идентичности личности под влиянием информационной среды.....	83
<b>Ананьева Н.Н.</b>	
Социально-психологические особенности межличностных конфликтов сотрудников уголовно-исполнительной системы.....	96
<b>Будовская И.В.</b>	
Сравнение интернет-зависимости и депрессии у студентов технического и гуманитарного направлений подготовок.....	110
<b>Абдуллин А.И.</b>	
Исследование особенностей развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills) студентов вуза .....	121
<b>Никитина Е.А., Будовская И.В.</b>	
Особенности связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей .....	132
<b>Молчанова Л.Н., Кузнецова А.А., Касьянова К.В.</b>	
Влияние индивидуальных характеристик личности субъектов образовательного процесса на конфликтное взаимодействие в диаде педагог – обучающийся.....	150
<b>Тарасова Н.В.</b>	
Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение старшеклассников.....	166
<b>Тимофеев Н.С.</b>	
<b>К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ.....</b>	<b>179</b>

## CONTENT

<b>LINGUISTICS.....</b>	<b>8</b>
Original articles	
An encounter with a mysterious creature as a plot-forming element in literary fairy tales of the early 20th century.....	8
<b><i>Nadezhda S. Stepanova, Natalya A. Abu Yusef</i></b>	
To the problem of formation of the theoretical and methodological basis of legal translation in the Chinese-Russian language pair.....	18
<b><i>Wang Lu</i></b>	
<b>PEDAGOGICAL SCIENCE.....</b>	<b>31</b>
Original articles	
Development of students' sociocultural competence with the use of war-themed songs.....	31
<b><i>Irina O. Amelina</i></b>	
The place of VR technologies in the development of the discipline «the tourist potential of the Kursk region».....	44
<b><i>Mariya A. Smirnova, Natal'ya E. Goryushkina, Aleksandr A. Petrov</i></b>	
Landscape of Kursk region in E.I. Nosov's works: linguacultural aspect in the content of foreign citizens' studies...	62
<b><i>Irina O. Amelina, T.V. Kovaleva</i></b>	
<b>PSYCHOLOGY.....</b>	<b>73</b>
Original articles	
The influence of students' value orientations on the choice of a conflict behavior strategy.....	73
<b><i>Tatiana V. Ivanova, Kseniya V. Soshina</i></b>	
Specifics of the formation of a person's sociocultural identity under the influence of mass media and the digital environment.....	83
<b><i>Natalia N. Ananyeva</i></b>	
Socio-psychological features of interpersonal conflicts of employees of the penal system.....	96
<b><i>Irina V. Budovskaya</i></b>	
Comparison of Internet addiction and depression among students of technical and humanitarian fields of study.....	110
<b><i>Arslan I. Abdullin</i></b>	
The empirical research of development features of students' soft-skills.....	121
<b><i>E.A. Nikitina, I.V. Budovskay</i></b>	
Features of the relationship between emotional burnout and socio-psychological attitudes of personality at various stages of subjectogenesis of young teachers.....	132
<b><i>Lyudmila N. Molchanova, Alesya A.Kuznetsova, Kristina V. Kasyanova</i></b>	
The influence of individual personality characteristics of subjects of the educational process on conflict interaction in the teacher-student dyad.....	150
<b><i>N.V. Tarasova</i></b>	
The influence of self-esteem level on professional self-determination of high school students.....	166
<b><i>N.S. Timofeev</i></b>	
<b>FOR AUTORS .....</b>	<b>179</b>

УДК 821.161.1.07–343.4"20"

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-8-17>



## Встреча с таинственным существом как сюжетобразующий элемент в литературных сказках начала XX века

Н.С. Степанова<sup>1</sup> ✉, Н.А. Абу Юсеф<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: ns-kursk@yandex.ru

### Резюме

Статья посвящена изучению рецепции архетипического сюжета о встрече с таинственным существом в некоторых сказках русских писателей XX века, которое приводит к пониманию того, насколько по-разному были продолжены фольклорная и литературная традиции в соответствии с художественными задачами, поставленными писателями.

Цель и актуальность нашей работы определены необходимостью изучения того, как А.Н. Толстой, Л.А. Чарская, М.А. Осоргин переосмыслили в своем творчестве один из архетипических сюжетов, а также исследования национальных традиций детского чтения и создания более полной истории русской художественной литературы. Исследование базируется на комплексном подходе, включающем применение сравнительно-исторического, историко-литературного, описательно-аналитического методов.

Проанализированы художественные образы сказок А.Н. Толстого, Л.А. Чарской, М.А. Осоргина; определено их индивидуально-авторское содержание, отражающее синтез фольклорного, мифического и реалистического планов повествования. Показано, что в соответствии с традицией в рассмотренных литературных сказках сохранены основные художественные образы, основные мотивы (встреча с мистическим существом, несоблюдение запрета и последующее наказание, нарушение границы между космосом человека и миром нечистой силы) и элементы архетипического сюжета о водяной деве (русалке). Установлено, что, несмотря на видимое совпадение образов главных героев, сюжетных линий, мотивов, хронотопов с мифологическими, фольклорными, литературными канонами, авторы, чьи сказки составляют материал исследования, разработали сюжеты и создали художественные образы, которые обладают неповторимо индивидуальными качествами и характеристиками.

---

**Ключевые слова:** А.Н. Толстой; Л.А. Чарская; М.А. Осоргин; литературная сказка; архетипический сюжет; русалка.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Степанова Н.С., Абу Юсеф Н.А. Встреча с таинственным существом как сюжетобразующий элемент в литературных сказках начала XX века // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 8-17. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-8-17>.

Статья поступила в редакцию 02.10.2024

Статья подписана в печать 12.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

## An encounter with a mysterious creature as a plot-forming element in literary fairy tales of the early 20th century

Nadezhda S. Stepanova<sup>1</sup>✉, Natalya A. Abu Yusef<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: ns-kursk@yandex.ru

### Abstract

The article is devoted to the study of the reception of the archetypal plot about a meeting with a mysterious creature in some fairy tales of Russian writers of the twentieth century, which reveals how differently the folklore and literary traditions evolved in accordance with the artistic tasks set by the writers.

The purpose and relevance of our work are defined by the necessity to explore how A.N. Tolstoy, L.A. Charskaya, M.A. Osorgin rethought one of the archetypal plots in their work, as well as research into national traditions of children's reading and create a more complete history of Russian fiction. The study is based on an integrated approach, including the use of comparative-historical, historical-literary, descriptive-analytical methods.

The artistic images of the fairy tales of A.N. Tolstoy, L.A. Charskaya, M.A. Osorgin are analyzed; their individual-authorial content is determined, reflecting the synthesis of folklore, mythical and realistic plans of the narrative. It is demonstrated that, in accordance with tradition, the primary artistic images, key motifs (meeting with a mystical creature, non-observance of the prohibition and subsequent punishment, violation of the boundary between the human cosmos and the world of evil spirits) and elements of the archetypal plot about the water maiden (mermaid) are preserved in the considered literary fairy tales. It is found that, despite the apparent similarity in the images of the main characters, plot lines, motifs, chronotopes with mythological, folklore, literary canons, the authors, whose fairy tales constitute the material of the study, developed plots and created artistic images that have unique individual qualities and characteristics.

**Keywords:** A.N. Tolstoy; L.A. Charskaya; M.A. Osorgin; literary fairy tale; archetypal plot; mermaid.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Stepanova N.S., Abu Yusef N.A. An encounter with a mysterious creature as a plot-forming element in literary fairy tales of the early 20th century. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 8–17 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-8-17>.

Received 02.10.2024

Accepted 12.11.2024

Published 10.12.2024

\*\*\*

### Введение

Таинственное существо – общее наименование полумифических-полулегендарных существ, сотворенных фантазией человека, встретившегося с чем-то или с кем-то непонятным, и обретшим в его воображении и сознании антропологические (гуманоидные) или зооморфные черты. Таинственные (мистические) существа – домовая, леший, водяной, банник, кикимора, полудница, ала (хала), самодива (вила, самовила), богинка и др. в славянских культурах; феи, гномы, ру-

салки, эльфы, лепреконы и др. в западной культуре, – являясь привычной частью богатого фольклора европейских народов, стали излюбленными героями сказок и легенд, а встреча с ними – сюжетообразующим мотивом многих литературных произведений.

Изучение рецепции архетипического сюжета о встрече с таинственным существом в сказках русских авторов начала XX века приводит к пониманию того, насколько по-разному были развиты и представлены фольклорная и литератур-

ная традиции в соответствии с творческими задачами и художественным миром писателей. Из всего разнообразия литературных произведений, посвященных встрече человека (литературного героя) с таинственным существом и наступивших последствиях, рассмотрим в рамках нашей статьи три текста русских писателей начала XX века, сюжетобразующим элементом которых является встреча с русалкой.

Русалка (морская дева, водная дева, водяная дева) – общее наименование водяных мифических существ в легендах и мифах народов Европы, обозначающее деву с рыбьим хвостом вместо ног, живущую в реке или море. Местом действия может быть как абстрактное пространство на границе воды и суши, так и территория, «привязанная» к особенностям конкретной местности (для создания национального колорита).

В русской литературе образ водяной девы слился с образом славянской русалки, которая внешне была похожа на человека и ходила на двух ногах. Русалки в мифологии восточных славян напоминают духов природы вроде античных нимф и nereid. Многие исследователи подчеркивают, что русалку в европейском фольклоре и литературе нельзя путать со славянскими русалками, поскольку это абсолютно разные существа. В англоязычном бестиарии для славянских русалок употребляется слово *rusalka*, а для морских дев – *mermaid*.

Образы русалок в литературных сказках начала XX века имеют разные воплощения «благодаря универсальному для человеческого мышления принципу персонификации природных сил». Рассмотрению воплощения и бытования этого архетипического образа посвящены докторская диссертация и многочисленные статьи Н.И. Вербы<sup>1</sup>; диссертации

В.А. Головки<sup>2</sup>, У.В. Матасовой<sup>3</sup>, А.С. Матвеевой<sup>4</sup> и др.; исследования о морских девах/русалках В.А. Белоусовой, В.И. Дынина, Р.Т. Киреева, Г.В. Ма-матова и др. [1, 2, 3, 4].

Цель и актуальность нашей работы определены необходимостью изучения того, как А.Н. Толстой, Л.А. Чарская, М.А. Осоргин переосмыслили в своем творчестве один из архетипических сюжетов, а также исследования национальных традиций детского чтения и создания более полной истории русской художественной литературы. Исследование базируется на комплексном подходе, включающем применение сравнительно-исторического, историко-литературного, описательно-аналитического методов.

### Материалы и методы

Материал исследования – три сказки писателей начала XX века: «Русалка» А.Н. Толстого, «Неделя русалочки» Л.А. Чарской, «Царица-Жемчужина» М.А. Осоргина. В этих литературных сказках переплетены традиционные сказочные сюжеты, мотивы, художественные образы, переосмысленные творческим гением писателей, живших и творивших в интертекстуальном поле русской и европейской культуры, неразрывно связанных «с мировоззренческой системой соответствующей культуры, миро-ощущением и миропониманием эпохи» [5, с. 6].

Методы исследования – сравнительно-исторический, историко-литератур-

<sup>2</sup> Головки В.А. «Русалочки сказки» А.Н. Толстого: жанрово-стилевое своеобразие в историко-генетическом аспекте: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2021. 28 с.

<sup>3</sup> Матасова У.В. Мотив «водной девы» в творчестве немецких и русских писателей эпохи романтизма: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2011. 24 с.

<sup>4</sup> Матвеева А.С. Стиль сказочной прозы Лидии Чарской: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2004. 16 с.

<sup>1</sup> Верба Н.И. Архетипический образ морской девы в музыкальной культуре: дис. ... д-ра искусствоведения. СПб., 2021. С. 7.

ный, описательно-аналитический. Сравнительно-исторический метод позволяет выявить сходство и различия явлений словесно-художественного творчества, относящихся к разным национальным литературам. Историко-литературный метод обуславливает изучение произведений писателей в контексте конкретной исторической и культурной эпохи с учетом характерных для нее общих литературных тенденций. Описательно-аналитический метод дает возможность последовательно описывать материал исследования, систематизируя его в соответствии с поставленными исследовательскими задачами.

### Результаты и обсуждение

К текстам-прототипам, в которых закреплена традиция изображения таинственного, волшебного существа и встречи с ним, прямо или косвенно вдохновлявшая писателей начала XX века, можно отнести:

– фольклорные сказки России и народов Европы, такие, например, как «По щучьему велению» (русская), «Находчивая девушка» (итальянская), «Морская дева и слепой свирельщик Коннор» (ирландская), «Пастух и три русалки» (македонская), «Русалка и неверный Эндрю», «Джон Рид и русалка» (шотландские);

– мифы, сказания, баллады о речных нимфах, феях воды (Ундине, Лорелее, Мелузине, Русалке);

– стихотворения и баллады – «Лорелей» («На Рейне в Бахарахе волшебница жила»), «Из Рейнских сказок» К. Брентано, «Рыбак» И.В. Гёте, «Русалки», «Лорелея» Г. Гейне, «Свитязанка» А. Мицкевича, «Ундина» (литературный перевод повести Фридриха де ла Мотт-Фуке) В.А. Жуковского, «Русалка» («Над озером, в глухих дубровах...») А.С. Пушкина, «Русалка» («Русалка плыла по реке голубой») М.Ю. Лермонтова и др.;

– литературные сказки «Сказка о рыбаке и его жене» из собрания братьев

Гримм, «Русалочка» Г.Х. Андерсена, «Рыбак и его Душа» О. Уайльда, драма «Русалка» и «Сказка о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина и др.

В «Русалочьих сказках» А.Н. Толстого русалки появляются в нескольких сказках: в сказке «Русалка» – как полудевочка-полурыба: «*на столе вытянула зеленый плёс, руки сложила, спит русалка, личико – спокойное, детское...*» [6, с. 66]; «Иван да Марья» – как мавки-древяницы, молодые красивые девушки в белых полупрозрачных одеяниях, с длинными распущенными волосами, которые кружатся в хороводах; весёлые и шаловливые существа, чья игривость – лишь маска: изображая веселье и дружелюбие, русалки заманили Марью к водяному, который превратил ее в липку; «Ведьмак» (плавают «*русалки стайкой, как пескари, маленькие*», «*ухватили голубой месяц и потащили в самую пучину*» [6, с. 73]), «Иван-царевич и Алая-Алица» («*Откуда ни возьмись прибежали тоненькие, синие еще от зимнего недоеда, русалки-мавки, закачались на деревьях*» [6, с. 80]); в стихотворениях из сборника «Солнечные песни» («Весенний дождь», «Осеннее золото»).

В сказке А.Н. Толстого «Русалка» главной героиней является русалка с рыбьим хвостом, которую дед Семен выловил зимой в проруби: «*Посветил фонарем в прорубь – и видит, на дне около кольца лежит темная рыбина*», «*обошелся дед понемногу; пододвинулся поближе, потрогал – не кусается, и грудь у нее дышит, как у человека*», «*открытые глаза, – светятся*»; «*утром <...> сидела русалка, свесив зеленый плёс с печи, пересыпала камушки из ладони в ладонь, смеялась*» [6, с. 66–68]. В.А. Белоусова отмечает в своих наблюдениях, что рыбий хвост (плёс) – это «атрибут не славянской русалки-утопленницы, а европейской морской девы – обитательницы морей, что свидетельствует о смешении двух образов жительниц вод: славянской русалки и европейской водной девы» [1, с. 28].

Размеры русалки – как большая рыба – и ее детское лицо не вызвали у деда Семена тревоги и опасения, хотя сначала, когда он понял, кого выловил, он испугался.

Сказка повествует, как постепенно завладевает русалка сознанием главного героя, заставляет его выполнять свои капризы, подавляет его волю и подчиняет его себе: «Дед улыбался в густые усы, думал: “Век бы на нее просмотрел”», «Поиграй, поиграй, золотая, посмейся» [6, с. 68]. Русалка переменяет человеческую сущность деда задолго до того, как окончательно погубить его: дед Семен и раньше «жил вдвоем со старым котом на краю села в мазанке» [6, с. 65], а теперь из-за русалки он рассорился с внуком Федькой, распродал всё своё небольшое хозяйство (овцу и лошадь), удушил (повесил) кота, который пытался спасти его от русалки.

Русалка А.Н. Толстого – это не ундина или наяда романтической традиции, но однозначно отрицательный хтонический персонаж, приносящий в мир смерть и разрушение – это существо-убийца, которое может быть интерпретировано в понятиях категории безобразного: «И за самое сердце укусила зубами русалка старого деда, – впилась...», «А русалка просунула пальцы под ребра, раздвинула, вцепилась зубами еще раз. Заревел дед и пал с крутого берега в омут» [6, с. 69]. Образ воды в мифологической версии А.Н. Толстого, как отмечают исследователи, тоже обладает полностью негативной семантикой – вода становится зримым выражением хтонических сил<sup>1</sup>.

А.Н. Толстой выстраивает мифологическое пространство литературной сказки путем контаминации жанров былички, бывальщины, этиологического рассказа, ле-

генды, опираясь на мировидение русских крестьян, восприятие ими пространства и времени, представление о демонических существах, понимание добра и зла. В жанре былички герои, время, место действия обычно максимально конкретизированы, а повествование изобилует бытовыми деталями, фантастическими подробностями. В бывальщине же действие предельно обобщено, герои, время, место действия лишены конкретности, неопределенны и расплывчаты. Исследователи отмечают сходство сказки «Русалка» с быличкой, рисующей трагический итог контакта человека и нечистой силы. При этом сказка «Русалка» «все же выходит за рамки былички – главной ее идеей становится не предупреждение об опасности общения с нечистой силой, а нравственный посыл о пагубности отчуждения от мира ради разрушительной страсти»<sup>2</sup>.

Жанровое новаторство сказочной прозы А.Н. Толстого «заключается в сложном синтезе разнородных элементов народной мифологической прозы – нескладных рассказов (этиологических рассказов, быличек и бывальщин, легенд и поверий) и собственно сказок»<sup>3</sup>. Итогом синтеза жанров становится самобытная авторская сказка, обладающая своеобразной эстетикой<sup>4</sup>. Главная героиня этой сказки «не ищет любви и вовсе не мечтает обрести бессмертную душу <...> порочна и бесчувственна, она попадает в сети старика как добыча, однако впоследствии совершенно разрушает его жизнь» [7, с. 100]. В данном случае для писателя и исследователей важен не столько жанровый аспект, сколько эмоциональная атмосфера: «мрачная, жуткая, близкая к кошмарам, и трагический финал» [8, с. 125].

С совсем иной русалочкой встречается читатель в сказке Л.А. Чарской «Не-

<sup>1</sup> Головкин В.А. «Русалочки сказки» А.Н. Толстого: жанрово-стилевое своеобразие в историко-генетическом аспекте: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2021. 28 с.

<sup>2</sup> Там же, с. 19.

<sup>3</sup> Там же, с. 13.

<sup>4</sup> Там же, с. 4-5.

деля русалочки» (сборник «Синие тучки»). Л.А. Чарская создала повествование в форме дневника русалочки – маленькой девочки, всеми любимой проказницы и баловницы, выдумщицы, чьи шалости кончаются несчастливо только для нее самой.

Русалочка по имени Жемчужина начала вести дневник, потому что так делает хорошенькая земная девочка, которой ей хочется подражать и с которой она хотела бы подружиться. Русалочка ведет дневник, выцарапывая слова коралловой иглой на листе гигантского подводного растения и успевает рассказать в нем о семи днях своей жизни. Дневник для Жемчужины – это форма беседы с самой собою, потому что у нее нет другого, понимающего собеседника: *«И ты, мой милый, но недописанный дневник, прощай!»*, – и с предполагаемыми (воображаемыми) читателями: *«Видите ли, в чем дело. Это сон был, видите ли?»*, *«самая молоденькая из русалочек, Струйка, которая ужасно гордится тем, что у нее неделю тому назад отросли волосы до пяток и она важничает ими ужасно. А между тем еще так недавно она дразнила со мною ершей. Тоже взрослая русалка, подумаешь! Глупая девчонка и большие ничего»* [9, с. 33, 27].

Жемчужина рассказывает о том, как ей удалось встретиться и поговорить с земной девочкой; и из их диалога читателю становится понятно, представления о каких ценностях уже заложены в каждой из них.

Русалочка мечтает о том, чтобы поскорее стать взрослой и выплывать вместе с мамой и другими русалками, чтобы так же расчесывать свои волосы, кружиться в хороводе и петь, – земная девочка уже знает, что надо учиться, жить с верой, потому что *«ни радости тогда не будет, ни счастья»*, и убегает, обрывая диалог с русалочкой, который ей больше не интересен.

Л.А. Чарская не осуждает, не одобряет и не оправдывает позиции девочек:

она показывает, что каждому – свое, что ценности земной девочки и русалочки – разные.

Русалочка так рассказывает о своей беззаботной жизни: *«Нет, не молюсь... и не учусь. Я смеюсь, пляшу, рыб гоняю», «Рыб гоняю... пляшу... смеюсь», «сегодня выплываю со старшими. Ура! Я – большая!»*, *«моя царица-мама с толпою русалок, захватив жемчужные гребни, поднимаются со дна моря к поверхности, и при свете месяца они расчесывают свои золотые косы, водят хороводы и поют. Ах, как поют. Мне ужасно хочется также выплыть с ними, чтобы так же расчесывать свои волосы, кружиться в хороводе и петь»* [9, с. 30, 33, 26].

Земная девочка смеется над этими рассказами и рассуждает: *«Вот так жизнь! <...> смеяться и плясать, чтобы остаться неучем. Нет, не хочу к вам в подводное царство. Скучно у вас. Дурочкой еще останешься!»*, *«А как же без молитвы? А как же без Бога?! Ни радости тогда не будет, ни счастья! Нет, нет! Храни меня Бог от такой жизни! Мне жаль тебя! Жаль, русалочка! Лучше вообще не жить, чем так-то, без Бога, без молитвы, без ученья, без радости. Прощай, русалочка, мне жаль тебя!»* [9, с. 31].

Однако в финале сказки перед читателем предстает совсем другая девочка-русалка, которая решила пожертвовать собой, чтобы спасти земную девочку, хотя та и оставила последнее слово в их диалоге за собой: *«Нет! Нет! Пусть она будет счастлива, девочка... а я... а я... превращусь хотя... в миногу! И, схватив в одну руку коралловый ножик, а в другую целый пучок моих золотых волос, я сделала движение и...»* [9, с. 33].

Е.О. Шацкий отметил, что сказка адресована растущему ребенку, которого не принимают всерьез взрослые, на которого прикрикивают старшие подруги, чьи заложенные природой положительные качества надо пробуждать, стимулировать и развивать, но который, при всей

своей шаловливости, способен на самопожертвование<sup>1</sup>.

Сквозная тема сказки – внутреннее перерождение в лучшую сторону. Читатель следит за тем, как в русалочке Жемчужине, персонаже Л.А. Чарской, зарождается благородство души, ведь жалости и сострадания не всегда бывает достаточно, нужны еще отвага и решительность.

Известно, что у Л.А. Чарской была непростая писательская судьба; негативное отношение критики к ее творчеству, нашедшее отражение, например, в статье «Лидия Чарская» (1912) К.И. Чуковского, имело как объективные, так и субъективные причины; дискуссия критиков и литературоведов о творчестве писательницы к тому же «осложнялась политическими позициями спорящих»<sup>2</sup>. Оценка российскими критиками творчества «одной из самых популярных русских детских писательниц» на широком историко-литературном материале, охватывающем период первой трети XX в., рассмотрена в статье В. Головина [10].

Однако хотелось бы напомнить, что «первые защитники Л.А. Чарской – писатели-фронтовики Б.Л. Васильев и Ю.В. Друнина, – ссылались на охранительное, патристическое начало её творчества. Б.Л. Васильев писал о том, что её книги вызывали у него, как у читателя, любовь к России. Ю.В. Друнина – о том, что в военкомат в 1941 году её привёл не только Павел Корчагин, но и княжна Джаваха»<sup>3</sup>, – и привести слова одного из ее читателей (можно даже сказать – почитателей). Л. Пантелеев писал: «Сладкое упоение, с каким я читал и перечитывал ее книги, отголосок этого упоения до сих пор живет во мне – где-то там, где таятся у нас самые сокровенные воспоминания дет-

ства, самые дурманящие запахи, самые жуткие шорохи, самые счастливые сны <...> А я свидетельствую: любил, люблю, благодарен за все, что она мне дала, как человеку, следовательно, как писателю тоже»<sup>4</sup>.

Русалочка Жемчужина относится к любимому типу героинь Л.А. Чарской – «сильных личностей, склонных к бесчисленным проделкам, безрассудных девочек, чья истинно благородная природа еще должна себя проявить» [11].

Л.А. Чарская полагала, что детство должно быть радостным, а душа ребёнка требует максимально чуткого и деликатного отношения. В ее творчестве нашла свое воплощение реализация художественной концепции «детского» – воспитание не через устрашение, но через «нравственное и эстетическое наслаждение от восприятия щедрого и многообразного мира»<sup>5</sup>. В художественном мире Л.А. Чарской любые конфликты разрешаются через всеобщее примирение, взаимное прощение, душевный подъем. Писательница утверждала возможность художественной литературы «положительно повлиять на развитие человека растущего»<sup>6</sup>, говорила о гуманизации общества через самосовершенствование и саморазвитие. Столь характерное для многих стремление «играть» с «ребенком», представлять детский мир как «кукольный», «для Лидии Чарской совершенно неприемлем: она требует серьезного разговора с ребенком, но в его, “детской”, системе координат»<sup>7</sup>, хотя начало XX века – это время предельного обострения противоречий: общественных, идейных,

<sup>4</sup> Цит. По: Матвеева А.С. Стиль сказочной прозы Лидии Чарской: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2004. 16 с.

<sup>5</sup> Шацкий Е.О. Нравственно-эстетическое своеобразие и актуальность творчества Лидии Алексеевны Чарской: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2010. С. 9.

<sup>6</sup> Там же, с. 14.

<sup>7</sup> Матвеева А.С. Стиль сказочной прозы Лидии Чарской: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2004. С. 14-15.

<sup>1</sup> Шацкий Е.О. Нравственно-эстетическое своеобразие и актуальность творчества Лидии Алексеевны Чарской: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2010. С. 20.

<sup>2</sup> Там же, с. 12.

<sup>3</sup> Там же, с. 13.

личностных; время трёх революций и двух проигранных войн.

Герой сказки М.А. Осоргина «Царица-Жемчужина» – рыбак, который нуждается в деньгах, чтобы жениться на дочери богатого торговца. Рыбаку довелось встретиться с таинственным существом – душой жемчужины необыкновенного размера и красоты, которую он выловил в море, владычицы подводного мира, «свободной царицы над всеми жемчужинами моря». Она просит рыбака не губить ее душу и бросить ее назад в море. Рыбак отказывается это сделать, продает ее, счастливо женится – и теряет покой, потому что в своих видениях он постоянно слышит ее мольбы. В отчаянии он начинает ее искать, видит, как уплывает корабль с драгоценной жемчужиной, бросается вслед за ним на утлой лодке. Во время шторма погибают все.

Изучению особенностей пересмотра М.А. Осоргиным архетипического сюжета посвящена наша статья «Интерпретации архетипического сюжета о морской деве и рыбаке в сказке М.А. Осоргина “Царица-Жемчужина”» [12], в которой мы приходим к выводу о том, что, несмотря на то, что «позиция автора понятна: нет ничего дороже свободы; важность правильного выбора безусловна, поскольку есть такие ошибки, которые можно исправить, только заплатив за это жизнью; ценность живой души несопоставима ни с какими драгоценностями, – М.А. Осоргин оставляет читателю возможность многозначного толкования сказки, переосмыслив сюжет о встрече рыбака с таинственным существом в соответствии со своими творческими задачами» [12, с. 111].

## Выводы

Литературная сказка была излюбленным жанром русских писателей Се-

ребряного века; эта традиция нашла свое продолжение в литературных сказках рубежа XX–XXI вв., в сказках и притчах писателей новейшего времени, повествующих о встречах с таинственными существами, таких как «Сказка о Морской царевне и сыне рыбака» Елены Бовиной, «Притча о старом рыбаке и жемчужине» Евгении Комаровой, «Легенда о принцессе Жемчужине» Елены Кукуевицкой, «Жемчужина раздора» Елены Гришиной, «Сказка о Морской Жемчужине» Екатерины Штефан и др.

В соответствии с традицией, в литературных сказках А.Н. Толстого, Л.А. Чарской, М.А. Осоргина сохранены основные художественные образы; основные мотивы (встреча с мистическим существом; несоблюдение запрета и последующее наказание; нарушение границы между космосом человека и миром нечистой силы) и элементы архетипического сюжета о водяной деве (русалке).

Несмотря на видимое совпадение образов главных героев, сюжетных линий, мотивов, хронотопов с мифологическими, фольклорными, литературными канонами, авторы, чьи сказки составляют материал исследования, разработали сюжеты и создали художественные образы, которые отличаются оригинальными и самобытными качествами.

Образы морской девы, русалочки, царицы (царевны) Жемчужины, сюжетобразующий мотив встречи человека с таинственным существом актуализируют аксиологический аспект интерпретации рассматриваемых произведений и позволяют понять иерархию ценностей писателей, реализующих дидактический потенциал литературных сказок.

## Список литературы

1. Белоусова В. А. Из опыта изучения мифологических и фольклорных образов: «Русалочьи сказки» А.Н. Толстого // Магистр – науке и образованию: актуальные проблемы современного литературного образования: материалы VII международной научной ви-

деоконференции, Москва, 05 апреля 2021 года / Московский педагогический государственный университет, Институт филологии. М.: Московский педагогический государственный университет, 2021. С. 24–31.

2. Дынин В.И. Образ русалки в южнорусской мифологии // *БЕРЕГИНЯ. 777. SOVA: Общество. Политика. Экономика*. 2012. № 3 (14). С. 112–116.

3. Киреев Р.Т. Русалка // Киреев Р.Т. *Богини Парнаса: о тех, кого любили русские поэты*. М.: Глобулус: ЭНАС, 2005. С. 103–110.

4. Маматов Г.В. Образ морской девы в поэзии К.Д. Бальмонта // *Филология и человек*. 2022. № 1. С. 140–148. [https://doi.org/10.14258/filichel\(2022\)1-11](https://doi.org/10.14258/filichel(2022)1-11).

5. Степанова Н.С. Творческая личность в автобиографической прозе первой волны русской эмиграции. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. 164 с.

6. Толстой А.Н. *Собрание сочинений: в 10 т.* М.: ГИХЛ, 1960. Т. 8. 568 с.

7. Чернова И. Д. Образ русалки в произведениях Г.Х. Андерсена, А.Н. Толстого и Н.С. Лескова // *Научные труды молодых ученых-филологов: материалы Всероссийской конференции молодых ученых-филологов, посвященной 200-летию Ф.И. Буслаева*, Москва, 16–19 октября 2018 года. М.: Литера, 2019. Т. XVIII. С. 99–102.

8. Жиркова М. А., Шевченко Л. А. Образ русалки в «Русалочьих сказках» А.Н. Толстого // *Гуманитарный научный вестник*. 2021. № 2. С. 123–133. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4594507>.

9. Чарская Л. *Синие тучки*. СПб.: Изд-во В.И. Губинский, 1912. 254 с.

10. Головин В. В. Творчество Лидии Чарской в прижизненной критике // *Детские чтения*. 2018. Т. 13, № 1. С. 62–91.

11. Хеллман Б. *Сказка и быль: история русской детской литературы*. М.: Новое литературное обозрение, 2016. 555 с. URL: [https://royallib.com/read/hellman\\_ben/skazka\\_i\\_bil\\_istoriya\\_russkoy\\_detskoy\\_literaturi.html#768364](https://royallib.com/read/hellman_ben/skazka_i_bil_istoriya_russkoy_detskoy_literaturi.html#768364).

12. Степанова Н. С., Лунева Н. А. Интерпретация архетипического сюжета о морской деве и рыбаке в сказке М.А. Осоргина «Царица-Жемчужина» // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика*. 2022. Т. 12, № 4. С. 104–115.

## References

1. Belousova V. A. From the experience of studying mythological and folklore images: «Mermaid Tales» by A. N. Tolstoy. In: *Magistr – nauke i obrazovaniyu: aktual'nye problemy sovremennogo literaturnogo ob-razovaniya: materialy VII mezhdunarodnoi nauchnoi videokonferentsii.* Moskva: *Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet = Master – in Science and Education: Current Problems of Modern Literary Education: Proceedings of the VII International Scientific Videoconference*. Moscow: Moscow State Pedagogical University; 2021. P. 24–31. (In Russ.)

2. Dynin V.I. The image of a mermaid in South Russian mythology. *BEREGINYA. 777. SOVA: Obshchestvo. Politika. Ekonomika = BEREGINYA. 777. OWL: Society. Politics. Economy*. 2012; (3):112–116. (In Russ.)

3. Kireyev R.T. Mermaid. In: *Kireyev R.T. Bogini Parnasa: o tekh, kogo lyubili russkie poety = Kireyev R.T. Goddesses of Parnassus: about those who were loved by Russian poets*. Moscow, Globulus; ENAS; 2005. P. 103–110. (In Russ.)

4. Mamatov G.V. The image of a sea maiden in the poetry of K.D. Balmont. *Filologiya i chelovek = Philology & Human*. 2022;(1):140–148. [https://doi.org/10.14258/filichel\(2022\)1-11](https://doi.org/10.14258/filichel(2022)1-11). (In Russ.)

5. Stepanova N.S. Creative Personality in The Autobiographical Prose of The First Wave of Russian Emigration. Kursk: Yugo-Zapadniy gosudarstvennyi universitet; 2022. 164 p. (In Russ.)
6. Tolstoy A.N. *Collected Works*. Moscow; 1960. Vol. 8. 568 p. (In Russ.)
7. Chernova I. D. The image of the mermaid in the works of G.Kh. Andersen, A.N. Tolstoy and N.S. Leskov. In: *Nauchnye trudy molodykh uchenykh-filologov: materialy Vserossiiskoi konferentsii molodykh uchenykh-filologov, posvyashchennoi 200-letiyu F.I. Buslaeva = Scientific works of young philologists. Proceedings of the All-Russian Conference of Young Philologists Dedicated to the 200th Anniversary of F.I. Buslaev*. Moscow: Litera; 2019. P. 99–102. (In Russ.)
8. Zhirkova M. A., Shevchenko L. A. The Image of the Mermaid in A. N. Tolstoy's «Mermaid Tales». *Gumanitarnyi nauchnyi vestnik = Humanitarian Scientific Bulletin*. 2021;(2):123–133. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4594507>. (In Russ.)
9. Charskaya L. *Blue Clouds*. St. Petersburg: V.I. Gubinsky Publishing House; 1912. 254 p. (In Russ.)
10. Golovin V. V. The Works of Lydia Charskaya in Lifetime Criticism. *Detskie chteniya = Children's Readings*. 2018;(1):62–91. (In Russ.)
11. Hellman B. *Fairy Tale and True Story: History of Russian Children's Literature*. Moscow: New Literary Review; 2016. 555 p. (In Russ.). Available at: [https://royallib.com/read/hellman\\_ben/skazka\\_i\\_bil\\_istoriya\\_russkoy\\_detskoy\\_literaturi.html#768364](https://royallib.com/read/hellman_ben/skazka_i_bil_istoriya_russkoy_detskoy_literaturi.html#768364).
12. Stepanova N.S., Lunyova N.A. Interpretation of the Archetypal Plot about the Sea Maiden and the Fisherman in the Fairy Tale by M. A. Osorgin «Queen-Pearl». *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2022;12(4):104–115 (In Russ.).

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Степанова Надежда Сергеевна**, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: ns-kursk@yandex.ru,  
ORCID: 0000-0001-6834-5361,  
SPIN-код: 4924-9710,  
AuthorID: 443149

**Абу Юсеф Наталья Алексеевна**, аспирант кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: natavvvv@mail.ru  
SPIN-код: 6304-7350  
AuthorID: 1170838

**Nadezhda S. Stepanova**, Doctor of Sciences (Philological), Associate Professor, Head of the Department of Russian Language and General Educational Disciplines for Foreign Citizens, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: ns-kursk@yandex.ru,  
ORCID: 0000-0001-6834-5361,  
SPIN-код: 4924-9710,  
AuthorID: 443149

**Natalya A. Abu Yusef**, Postgraduate Student of the Department of Russian Language and General Educational Disciplines for Foreign Citizens, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: natavvvv@mail.ru  
SPIN-код: 6304-7350  
AuthorID: 1170838

## Оригинальная статья / Original article

УДК 81.373.47

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-18-30>

## К проблеме формирования теоретико-методологической базы правового перевода в языковой паре китайский - русский

Ван Лу<sup>1</sup>✉

<sup>1</sup>Московский государственный лингвистический университет  
ул. Остоженка, д. 38/1, г. Москва 119034, Российская Федерация

✉ e-mail: W-luluer@yandex.ru

### Резюме

В работе рассматриваются различные подходы к изучению правового перевода и соответствующие им исследовательские концепции.

**Цель исследования** – выявить существенные отличия между разными исследовательскими подходами, сопоставить семантические особенности терминологических единиц на китайском и русском языках, обосновать трансформационную теорию как наиболее эффективную теоретико-методологическую базу правового перевода, показать прагматическую эффективность формально-семантических преобразований как способов достижения адекватности перевода.

**Методы.** Для создания обзора исследований правового перевода применяются общенаучные методы синтеза, анализа и сравнения. Сопоставительный анализ терминологических единиц на исследуемых языках осуществляется с использованием дефиниционного анализа, компонентного анализа.

**Результаты.** Рассмотрены лингвистический и коммуникативно-функциональный подходы по ключевым параметрам. Охарактеризованы основные исследовательские аспекты изучения правового перевода. Результаты сопоставления юридической лексики в разных лингвокультурах показывают, что неэквивалентность понятий обуславливается расхождением языковой специфики, несоответствием понятий по юридической дефиниции и наличием культурно-специфичных компонентов. Эффективность применения трансформационной концепции в правовом переводе подтверждена.

**Заключение.** Делается вывод о необходимости учета специфичных характеристик переводимого материала для выбора переводческого подхода. Доказывается, что в связи с расхождением словообразовательных характеристик и грамматических правил употребления юридической лексики сопоставленных языков, а также в силу несовпадения юридических дефиниций в разных системах прав, для точной передачи содержания правового текста необходимо применение алгоритмичных переводческих операций, которые осуществляются в рамках трансформации.

**Ключевые слова:** правовой перевод; теория перевода; юридическая терминология; китайский язык; переводческая трансформация; сопоставительная лингвистика.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Ван Лу. К проблеме формирования теоретико-методологической базы правового перевода в языковой паре китайский - русский // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 18-30. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-18-30>.

Статья поступила в редакцию 10.10.2024

Статья подписана в печать 29.10.2024

Статья опубликована 17.12.2024

## To the problem of formation of the theoretical and methodological basis of legal translation in the Chinese-Russian language pair

Wang Lu<sup>1</sup>✉

<sup>1</sup>Moscow State Linguistic University  
38/1 Ostozhenka Str., Moscow 119034, Russian Federation

✉ e-mail: W-luluer@yandex.ru

### Abstract

*This paper examines different approaches to the study of legal translation and their corresponding research concepts.*

**The purpose of the study** is to identify the essential differences between different research approaches, to compare the semantic features of terminological units in Chinese and Russian, to substantiate the transformation theory as the most effective theoretical and methodological basis of legal translation, to show the pragmatic effectiveness of formal-semantic transformations as a way to achieve translation adequacy.

**Methods.** The general scientific methods of synthesis, analysis and comparison are used to create an overview of legal translation research. Comparative analysis of terminological units in the languages under study is carried out using definitional analysis, component analysis.

**Results.** The linguistic and communicative-functional approaches in terms of key parameters have been considered. The main research aspects of the study of legal translation have been characterised. The results of the comparison of legal lexicon in different linguocultures show that non-equivalence of concepts is caused by the divergence of linguistic specificity, inconsistency of concepts according to the legal definition and the presence of culturally specific components. The effectiveness of applying the transformational concept in legal translation has been confirmed.

**Conclusion.** It is concluded that it is necessary to take into account the specific characteristics of the material to be translated in order to choose a translation approach. It is proved that due to the divergence of word-formation characteristics and grammatical rules of use of legal lexicon of the compared languages, as well as due to the mismatch of legal definitions in different systems of law, it is necessary to apply algorithmic translation operations, which are carried out within the framework of transformation, in order to accurately convey the content of a legal text.

**Keywords:** legal translation; translation theory; legal terminology; Chinese language; transformation of translation; comparative linguistics.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Wang Lu. To the problem of formation of the theoretical and methodological basis of legal translation in the Chinese-Russian language pair. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2024; 14(4): 18–30 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-18-30>.

Received 10.10.2024

Accepted 29.10.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

Теоретико-методологические основания правового перевода, представленные в современных исследованиях, многообразны и демонстрируют разные исследовательские концепции [1, 2], сформированные как внутри существующих научных парадигм, так и на их пересечении [3] (Львовская, 2008), а также с при-

влечением данных других дисциплин [4] (Зимняя, Ермолович, 1981; Сорокин, 2003). Современное состояние правового перевода требует осмысления накопленного исследовательского опыта, что позволит не только осознать сильные и слабые стороны существующих концепций, но и повысить эффективность переводческой практики. Поэтому цель данной работы – выявить, кратко описать и сравнить ос-

новые теоретические концепции в рамках заявленной проблематики *по характеру использования переводческой трансформации* как способа передачи специфики переводимой юридической лексики.

## Результаты и обсуждения

### Основные подходы и исследовательские аспекты в изучении правового перевода

Разные подходы к научному осмыслению способов и приёмов перевода вырабатываются в зависимости от понимания сущности перевода, поэтому исследователи выделяют различные параметры сопоставления возможных переводческих версий, качественные и количественные: характер объекта, сопоставление языковых единиц, функции речевого произведения, культурные факторы и т.д. При этом обоснованное использование методов других дисциплин – психологии, лингвокультурологии, лингвострановедения и др. – в изучении переводческой деятельности углубляет представления о содержании переводимого текста и, следовательно, расширяет диапазон выбора стратегий перевода.

В фундаментальном переводоведении выделяется два основных теоретико-методологических подхода к переводу, направленных на более точную передачу исходного текста: лингвистический, или текстоцентрический [2] и коммуникативно-функциональный, первый характеризуется опорой на сопоставление языков, второй – ориентацией на коммуникативное взаимодействие. Кроме того, отдельные аспекты перевода (сохранение ментальной специфики, соблюдение социальных норм, восприятие речевого высказывания и т.д.) рассматриваются с учетом междисциплинарных знаний лингвокультурологического, социолингвистического, психологического и др. характера. Лингвокультурологический подход к тексту позволяет выявлять элементы национальной культуры и культурного опыта, отраженные в языке, с целью «понимания значения культурного барьера и его нейтрализации в переводе» [5,

с. 176]. Акцентируя важность учета при переводе знаний социолингвистического характера, А.Д. Швейцер выделяет три стороны перевода: а) перевод как социально детерминированный коммуникативный процесс; б) социальная норма перевода; в) перевод как отражение социального мира [4]. В. Н. Крупнов полагает, что «психологический подход к переводу ориентирует на исследование самого процесса перевода, на изучение человеческого компонента в переводе, на анализ психологии выбора переводчиком тех или иных решений в трудных ситуациях» [6, с. 25] (курсив наш. – В.Л.). Перечисленные и другие подходы образуют множество вариантов концепций, по-разному определяющих роль конкретных способов и приемов перевода, однако большинство из них сходится в том, что для интерпретации переводческого события важны не только лингвистические, но и экстралингвистические факторы. Так, в рамках коммуникативно-функционального подхода эта основополагающая идея реализуется в понимании перевода как речевой деятельности, осуществляемой субъектом в определенных речевых и культурно-исторических условиях с заданной целью; при этом категорически отрицается так называемый буквальный перевод как формалистический. Поэтому исследование перевода строится на основе моделируемой коммуникативной ситуации, в которой акцентируется цель коммуникации и взаимодействие коммуникантов. Например, В. В. Сдобников рассматривает перевод как «речевую деятельность переводчика по созданию текста на ПЯ с опорой на текст на ИЯ, результат которой призван обеспечить успешную предметную деятельность инициатора перевода и / или коммуникантов в соответствии с целью перевода в данной коммуникативной ситуации» [2, с. 46]. Исходя из позиции ученого, в переводческой деятельности можно выделить три основных определяющих её фактора, находящихся в последовательной зависимости: 1) потребности инициа-

тора перевода, 2) цель осуществления перевода, 3) стратегия перевода, содержащая в себе переводческие операции. Но текст перевода как результат такой переводческой деятельности оказывается в высокой степени вариативным в силу значительного воздействия первого и второго факторов: каждый переводчик обладает собственной картиной мира и представлением о переводческой деятельности; характер его работы существенно зависит от потребностей заказчика перевода (однако его восприятие и понимание текста может вступать в противоречие с требованиями заказчика), а стратегии перевода формируются в зависимости от уровня профессиональной компетенции, психических характеристик личности и многих других факторов. Это делает выбор переводческих стратегий процессом едва ли формализуемым и принципиально неалгоритмичным.

Поэтому культурное знание, которым владеет переводчик, превращает перевод, по мнению одного из создателей скопос-теории Ганса Фермеера, в культурный процесс, а перевод не является перекодированием исходного текста на язык перевода: перевод как вид коммуникации Г. Фермеер называет «культурно-чувствительным» (culture sensitive) [7, с. 37-49], т.е. во многом определяемым содержанием лингвокультуры.

Поэтому в коммуникативно-функциональном подходе широко используется способ адаптации, или приспособления текста перевода к культурно-ситуативным условиям с целью достижения равенства коммуникативного эффекта в ИТ и ПТ. Способ адаптации в этом случае призван решить межкультурные проблемы, возникающие при столкновении разных лингвокультур, и превратить столкновение во взаимодействие.

Лингвистический подход (лингвистическая теория перевода), возникший в начале 20 века в результате бурного увеличения количества международных контактов и беспрецедентного развития языкознания с появлением сопоставительной

лингвистики, является описательным. Объект лингвистической теории перевода – посредническая деятельность переводчика (ее процесс и результат) в рамках межъязыковой коммуникации. При таком понимании сущности переводческой деятельности большое внимание уделяется анализу единиц перевода. Основоположник подхода А. В. Федоров считает основой теории перевода системное представление о языке, подчеркивая необходимость и значимость установления закономерных связей между подлинником и текстом перевода [1]. В рамках лингвистического подхода разрабатывается общая (универсальная) теория перевода, не зависящая от конкретных форм и видов перевода, особенностей материала и комбинации языков. Вместе с тем основоположники подхода и его сторонники вполне понимают, что главное методологическое требование может быть ограничено рядом факторов. Для нас очень важно следующее положение А.В. Федорова: «То, что, например, может быть признано точным и правильным в переводе научного или делового текста, допускающего обороты книжно-письменной речи, легко может оказаться неуместным и неверным в переводе произведения художественной литературы, где полноценность перевода часто достигается путем отступлений от более дословной передачи, и наоборот» [1, с. 272-273]. Таким образом, А. В. Федоров подчеркивает, что, помимо значимости собственно лингвистического сопоставительного анализа элементов отдельных языковых уровней «с учетом широкого контекста», необходимо учитывать и иные текстовые характеристики, в частности жанрово-стилистические.

По мнению В.Н. Комиссарова, именно сопоставление текстов как основы изучения перевода позволяет выводить общие переводческие закономерности, не зависящие от уровня квалификации и индивидуальных особенностей переводчика. Ученый выделяет некоторые заимствованные из лингвистики методы, служащие такому сопоставлению: компо-

нентный анализ, метод трансформационного анализа и метод статистических подсчетов. Предполагается, что с помощью этих методов, имеющих алгоритмический характер, исследователь получает знание о переводческих закономерностях [3].

Мнение об алгоритмичности процесса получения таких закономерностей не абсолютно даже в пределах лингвистической парадигмы. Так, В. Я. Задорнова, отвечая на этот вопрос, пишет, что, во-первых, эти закономерности должны выводиться из эмпирического опыта, но быть теоретически осмыслены и обоснованы<sup>1</sup>. Здесь, как представляется, исследователь выходит за границы традиционного (системного-структурного) понимания единиц языка, демонстрируя, скорее, близость к психолингвистическому разделению элементов и единиц языка, предложенному в работах А.А. Леонтьева. Под единицей языка А.А. Леонтьев предлагал понимать функциональное образование, направленное на выражение цели речевой деятельности, а элементом называл традиционно выделяемые при таксономическом подходе к системе языка единицы [8]. Наше понимание позиции В. Я. Задорновой подкрепляется тем, что исследователь считает: самая адекватная версия перевода осуществляется путем синтеза и сопоставительного анализа имеющихся переводческих решений, которые представляют собой непосредственно наблюдаемую реальность. Поэтому, как показывает приведенный пример, в рамках лингвистической концепции возникают варианты ее толкования, связанные с осознанием принципиальной вариативности перевода одного и того же текста.

В западном переводоведении лингвистический подход к переводу на первый план выдвигает принцип *эквивалентности* [9], который в российском переводоведении также называют *равно-*

*ценностью*, что раскрывает цель переводческой деятельности. Поскольку эквивалентность предполагает сопряжение разных свойств перевода, исследователи часто используют уточняющие термины. Так, Ю. Найда, предложил понятие *динамичной эквивалентности*, позднее замененное на *функциональную эквивалентность* [10].

Как правило, лингвистический подход, ставя целью достижения эквивалентности перевода, сосредоточен на типичных лексических и грамматических закономерностях и не учитывает влияния внеязыковых факторов на характер перевода. Вместе с тем в работах теоретиков лингвистического подхода часто упоминаются и даже акцентируются прагматические аспекты переводческой деятельности. Так, В. Н. Комиссаров писал: «... переводчик должен четко представлять, для чего и для кого он переводит, какую задачу будет выполнять создаваемый им текст, как и кем этот текст будет использован» [3, с. 357].

При всей неоднократно отмеченной исследователями ограниченности лингвистического подхода, структурно-содержательное сопоставление ИЯ и ПЯ, на наш взгляд, позволяет строить работу переводчика, пользуясь объективными языковыми фактами. Ведь всякого рода рассуждения о том, как отразилось в переводе содержание подлинника, будут беспредметны без анализа специфики языковых средств, представляющих содержание исходного текста. Практическая необходимость учитывать междисциплинарное знание в процессе перевода не меняет специфики собственно лингвистического подхода к переводческой деятельности.

Резюмируем существенные различия двух основных подходов к построению теории перевода по трем параметрам: сущность переводческой деятельности, ее назначение и методы реализации.

Суть переводческой деятельности. Лингвистическая теория рассматривает перевод как *процесс* сопоставления еди-

<sup>1</sup> Задорнов В.Я. Филологические основы перевода поэтического произведения: дис. ... канд. филол. наук. М., 1976. 19 с.

ниц в переводческой паре языков, в котором достигается возможно высшая степень их семантического совпадения. Сторонники коммуникативно-функционального подхода рассматривают переводческую деятельность как *целенаправленную*, поэтому принципиально неалгоритмическую, вариативную.

Цель переводческой деятельности. С точки зрения лингвистического подхода важно достичь точного воспроизведения содержания исходного текста. В рамках коммуникативно-функционального воспроизведение содержания существенно зависит от культурно-исторических факторов, начиная от запроса заказчика и заканчивая культурно-социальным контекстом.

Методы перевода. Поскольку сторонники двух подходов исходят из разных лингвистических постулатов, лингвистическая теория считает эффективным методом для достижения эквивалентности *межъязыковые преобразования*; коммуникативно-функциональная – *адаптацию* оригинала к определенным условиям, в которых осуществляется перевод.

Мы полагаем, что оба теоретические подхода могут быть использованы в переводческой практике, во многом зависящей от: 1) характера переводимого текста, 2) специфики соотношения языковых пар, 3) задач перевода, обуславливающих его форму и отчасти содержание. Так, с одной стороны, коммуникативно-функциональный подход эффективен с точки зрения изучения прагматики перевода, учитывающей «закрепленное в языковой единице отношение говорящего: 1) к действительности, 2) к содержанию сообщения, 3) к адресату» [11, с. 136], с другой – «теория перевода должна строиться как особая отрасль макролингвистики» [12, с. 38-39], что позволяет выстроить эффективную переводческую практику, например, при переводе официальных документов.

Обращаясь к работам, посвященным проблематике юридического перевода, мы обнаруживаем, что в современных

исследованиях русских ученых доминирует лингвистический подход (Иконникова, 2005; Некрасова, 2013; Томсон, 2015). Это определяется тем, что юридический перевод – вид специального перевода, на котором сосредоточилось теоретическое внимание исследователей во второй половине 20 века, что обусловлено расширением контактов разных стран, в том числе официальных. Именно исследование специального перевода позволило установить, что «большая часть трудностей, возникающая при (специальном. – В.Л.) переводе, обусловлена расхождениями в структурах и правилах функционирования пары языков, участвующих в переводе» [13, с. 72].

Изучение специфики правового (юридического) перевода осуществляется, как правило, в рамках лингвистической теории перевода, поскольку ее базовый принцип – полное воспроизведение содержания и точная передача информации исходного текста. Но этого оказывается недостаточно, поскольку содержание правовых документов, принадлежащих разным лингвокультурам, приводит к необходимости выхода за рамки исследования собственно структурных отношений единиц ИЯ и ПЯ. Поэтому С.П. Хижняк предлагает *междисциплинарный подход* к изучению юридического перевода: «специфика права как научной и практической деятельности, *национально-культурная маркированность терминов права*, а также модификация идей переводоведения, обусловленная интегративным характером современной постнеоклассической научной парадигмы в целом, ставят перед теоретиками и практиками в области перевода новые задачи» [14, с. 20] (курсив наш. – В.Л.).

К культурным факторам, существенно влияющим на характер перевода, относятся государственное устройство, законодательная система, социальная идеология, духовные ценности и др., кроме того, следует учитывать, что юридический перевод зависит и от международного правового дискурса. Это делает не-

обходимым взаимодействием лингвистического и культурологического подходов (Некрасова, 2013). И такое взаимодействие приводит к актуализации ряда вопросов: соотношение языка и права, язык и язык права, специфика профанизации языка права и юридизации обыденного языка и прочее. Эти вопросы в современной науке активно исследуются в юрлингвистике и лингвоюристике, разграничение которых детально аргументировано в работах Н. Д. Голева: юрлингвистика изучает юридические аспекты языка с целью выяснения особенностей функционирования языка в условиях воздействия правовой системы, обусловленного социальными потребностями общества, а лингвоюристика – лингвистические аспекты права для раскрытия способов описания и толкования юриспруденции в юридической коммуникации (Голев, 1998; Голев, 1999; Голев, 2004). Рассматривая юридический перевод, юрлингвисты уделяют определенное внимание выявлению особенностей юридического текста [15] и установлению его типологической классификации (М.М. Мушнина, 2004).

Некоторые ученые также видят определенные перспективы в изучении юридического перевода с позиций *антропоцентрического* подхода. Так, многие исследователи изучают представление юридической терминологии в сознании носителей языка (Малюкова, 2005; Воробьева, 2014). О. В. Барабаш, О. В. Мещерякова ставят вопрос о понимании и интерпретации терминов при юридическом переводе (Барабаш, Мещерякова, 2013).

Большинство работ, посвященных изучению юридического перевода, акцентирует специфику изучаемых текстов, и это принципиально для нашего исследования, поскольку перевод, не зависящий от типа переводимого материала, на наш взгляд, не является адекватным: учитывать назначение и особенности текста необходимо «для грамотной передачи элементов юридического текста с языка

на язык, не нарушающей сложившихся соответствий между правовыми системами стран языка оригинала и перевода» [15, с. 123].

Таким образом, изучение фундаментальных подходов в теории перевода позволяет сделать вывод о том, что эффективным будет такой перевод, который учитывает специфические характеристики переводимого материала в собственно языковом и культурно-историческом аспектах.

### **Специфика китайского и русского языка, обуславливающая перевод правовой терминологической лексики**

Несмотря на разные теоретико-методологические подходы к изучению юридического перевода, ученые сходятся во мнении о том, что терминология является ключевым компонентом правовых текстов (Хижняк, 1997; Левитам, 2011). Ориентация на анализ терминологии в исследованиях правового перевода обусловлена тем, что: а) переводимый материал характеризуется частотным использованием терминов; б) в правовой лексике отражаются институционные особенности и иерархические отношения, специфичные для юридической системы страны ИЯ; в) необходимо акцентировать различия между юридическими терминами и обыденными словами, которые формально совпадают друг с другом. Мы подчеркиваем, что понимание, интерпретация и передача единиц специальной лексики решительно влияют на возможность достижения адекватности юридического перевода, и только при точном воспроизведении их содержания имеет смысл говорить о синтаксических, стилистических и прочих требованиях к переводу. Наш фокус исследования правового перевода – содержательная специфика юридической лексики в языковой паре китайский – русский и способы / средства её адекватного перевода.

Трудности перевода юридической терминологии во многом обусловлены «языковой природой термина», «специфическими характеристиками юридиче-

ского термина», расхождением объемов правовых понятий, «предаваемых терминами-аналогами», а также наличием единиц, «специфичных для одной терминосистемы» и «отсутствующих в другой» [16, с. 177-178].

Эти трудности проявляются и в переводе китайских административных законов на русский язык. Для выявления специфических характеристик переводимого мы сосредоточимся на терминологических единицах, демонстрирующих языковое расхождение между ИЯ и ПЯ, а также подчеркнем особенности юридической системы страны ИЯ, не имеющие аналогов в русской лингвокультуре.

Исследуемая терминология характеризуется специфичной аббревиацией, которая интерпретируется с помощью двух понятий: предмет (义类 [илэй], определяющий общие признаки) и признак (义象 [исян], определяющий дифференциальные признаки). Китайские лингвисты утверждают, что 义象 / исян (признак) играет более важную роль в механизме аббревиации, поэтому в большинстве случаев 义象 / исян сохраняется, а 义类 / илэй отбрасывается [17]. В китайской юридической терминологии наблюдается много случаев опущения лексических единиц: 证 [чэжн] / удостоверение, 书 [шу] / письмо, которые обозначают определенную категорию документов. Например, термин 许可 [сюкэ] / лицензирование может употребляться в значении 许可证 [сюкэ чжэн] / удостоверение о лицензировании (лицензия). В русском же языке слова *лицензирование* и *лицензия* как формально, так и семантически отличаются друг от друга. Опускается 书 [шу] / письмо в словосочетании 鉴定意见 [цзяньдин ицзянь] / экспертные мнения, исходная форма которого представляется собой 鉴定意见书 [цзяньдин ицзянь шу] / экспертные мнения в письменной форме (закключение эксперта). Поэтому при переводе китайских терминов на русский язык необходимо раскрывать формально опущенные единицы в ИЯ, которые се-

мантически важны для понимания термина, чтобы уточнить обозначаемый денотат.

Другого рода аббревиатуры образуются путем лексикализации предложений. Например, в сложном слове 因公致残 [иньгун чжицань] реализуется понятие, выражающее причинно-следственные отношения, в последовательности иероглифов 因 / причина, 公 / служба, 致 / вызвать и 残 / инвалидность. Эти отношения могут передаваться в русском языке только предложением. Китайское слово отображает синкретичное понятие: служащий (в т. ч. военный, полицейский, государственный, муниципальный) приобретает инвалидность, вызванную случайным событием или заболеванием при исполнении служебных обязанностей, на работе или по пути на работу или с работы<sup>1</sup>. Подобного синкретичного понятия, представленного словом – производным, непроизводным, аббревиатурой и т.д. – в русском языке нет; в правовых актах РФ понятие выражается синтагмой: «получение сотрудником полиции в связи с выполнением служебных обязанностей увечья» (ч. 5 ст. 43 Закон о полиции). В этом случае отсутствие переводческого аналога термина обуславливается языковой спецификой, отражающейся в способах терминообразования.

Китайский правовед Сян Сяньшэн изучает термин 抚恤 [фусюй] / дословно: утешение и забота в юридическом дискурсе «对因战或因公致伤、致残和牺牲以及病故人员的家属给予物质上的帮助和精神上的安抚» [18, с. 80] / оказание материальной и психологической помощи членам семей раненых, увечных, погибших или умерших в боевых действиях или при исполнении служебных обязанностей. Исследователь отмечает философский принцип гуманности (жень) конфуцианства, содержащейся в анализируемом термине 抚恤, который отража-

<sup>1</sup> [https://www.gov.cn/gongbao/2024/issue\\_11546/202408/content\\_6970971.html](https://www.gov.cn/gongbao/2024/issue_11546/202408/content_6970971.html)

ет иерархию власти и реализацию заботы «сверху вниз» (т. е. от наделенного более высокой степенью власти к подчиненному, от государства к гражданину) [18, с. 80]. В русском языке этому понятию соответствуют *пособие, выплата, пенсия* в зависимости от контекста, но все эти понятия, будучи материальной помощью в виде исключительно денежных средств, не могут охватывать объем понятия *抚恤*, предполагающего одновременно психологическую помощь, а также не могут передавать его специфичную культурную часть, закрепленную в специфической конфуцианской идее о государственном управлении. Таким образом, специфика правового перевода терминов китайского языка на русский определяется рядом факторов: а) спецификой терминообразования китайского языка; б) отсутствием аналогичного термина в системе права русской лингвокультуры; в) несопадением объемов юридических понятий русского и китайского права; г) наличием культурно-специфичных семантических компонентов, включенных в смысловую структуру термина. Все эти факторы в полной мере демонстрируют неэквивалентность ряда понятий в китайской и русской юридической терминологии, что значительно затрудняет правовую переводческую деятельность.

Представляется, что значительную часть переводческих трудностей можно устранить на основе трансформационной концепции перевода, в основе которой лежат идеи порождающей грамматики Н. Хомского. В генеративной лингвистике термин *трансформация* был представлен как метод порождения поверхностных, языковых структур, состоявший в закономерном преобразовании ядерных, ментальных структур в поверхностные (трансформы). В трансформационной модели перевода, разработанной Ю. Найдой, предполагается полная эквивалентность между ядерными единицами ИЯ и ПЯ [10]. Это положение позволяет доказать переводимость текстов китайского языка на русский, несмотря на значи-

тельную типологическую разницу между двумя языками, а также определяет основания структурно-смысловых переводческих операций. В российском переводеведении под трансформациями понимаются «преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода» [19, с. 172-173]. Такое общее определение предполагает использование ряда конкретных лингвистических операций, ведущих к такому преобразованию. Аргументируя наши позиции, проведем анализ переводческого решения, которое демонстрирует прагматическое применение переводческой трансформации терминологических единиц:

Приведенный выше семантический анализ показывает, что слово *许可* в китайском языке может употребляться в значении *лицензирование* и *лицензия*. Для того чтобы выбрать адекватное переводческое соответствие, необходимо четко различать понятия «лицензирование» и «лицензия», представленные в их юридических дефинициях: согласно Федеральному закону «О лицензировании отдельных видов деятельности», *лицензия* представляет собой «специальное разрешение на осуществление конкретного вида деятельности»<sup>1</sup>, здесь разрешение может быть истолковано либо как право на совершение чего-нибудь, либо как документ, удостоверяющий право [20, с. 527]; а *лицензирование* – «мероприятия, связанные с предоставлением лицензий, преобразованием..., приостановлением..., возобновлением или прекращением..., аннулированием..., контролем..., ведением..., а также с предоставлением...»<sup>2</sup>. Сопоставим существенные признаки двух понятий на основе их дефиниций (табл. 1).

<sup>1</sup> О лицензировании отдельных видов деятельности: федер. Закон // Российская газета от 6 мая 2011 г. № 97, ст. 3.

<sup>2</sup> Там же.

**Таблица 1.** Компонентный анализ дефиниций лицензирование и лицензия**Table 1.** Component analysis of definitions licensing and license

Термин/Term	Семантические компоненты (семы)/Semantic components (semes)	
лицензия (= специальное разрешение)	<i>право индивида</i>	на совершение чего-либо
	<i>документ</i>	удостоверение о праве
лицензирование	деятельность <i>органов</i>	предоставление лицензий
		и др.

Предполагается, что значение терминологической единицы 许可 / лицензирование определяется контекстом.

**Таблица 2.** Пример адекватного перевода слова 许可 / лицензирование**Table 2.** An example of an adequate translation of the word 许可 / licensing

Исходный текст/The original text	Переводящий текст/Translating text
<p>人民法院受理公民、法人或者其他组织提起的下列诉讼：.....</p> <p>（三）申请行政许可，行政机关拒绝或者在法定期限内不予答复，或者对行政机关作出的有关行政许可的其他决定不服的：.....</p> <p>（ст. 12 Административный процессуальный кодекс КНР）</p>	<p>Народные суды принимают к своему производству следующие предъявленные гражданами, юридическими лицами или иными организациями иски: ...</p> <p>3) о несогласии с отказом административного органа в выдаче административного разрешения (<i>лицензии</i>), или с непредставлением административным органом в установленный законом срок ответа на ходатайство о выдаче административного разрешения (<i>лицензии</i>), или о несогласии с иными решениями административных органов, касающихся административного лицензирования; ...</p> <p>(перевод Огневой и Малинского<sup>1</sup>)</p>

<sup>1</sup> *Примечание.* Административный процессуальный кодекс Китайской Народной Республики / перевод [с китайского] К.О. Огневой и А.А. Малинского. М.: Статут, 2019. 44 с.

В табл. 2 указано, что в первом контексте переводимое слово 许可 / лицензирование сочетается со словом 申请 [шэньцин] / ходатайство, исходя из чего можно определить субъект деятельности – индивид, и поэтому слово 许可 должно пониматься как лицензия (разрешение). Здесь прием конкретизация позволяет передать точную юридическую информацию. Словосочетание 申请行政许可 образуется из слов *ходатайство* и *административное разрешение (лицензия)*. С учетом норм ПЯ (в том числе управление глагола, сочетаемость слов), используя лексическое дополнение, это словосочетание можно развернуть как *ходатай-*

*ство о выдаче административного разрешения (лицензии)*.

Кроме того, в отличие от китайского языка, в русском языке слова *отказ* и *ответ* требуют использования разных предлогов и существительного в разных падежах, так что их подчиненные части (словосочетание 申请行政许可) не могут быть объединены. Поэтому синтаксическая структура в исходном тексте преобразуется в две предикативные структуры ПЯ с использованием приема синтаксического членения, а также опускается слово *ходатайство* (申请) после слова *отказ* исходя из их семантической связи.

Во втором контексте четко указывается субъект осуществления юридическо-

го действия 许可 / лицензирования – административные органы, поэтому значение переводимого слова конкретизируется. Приведенный пример демонстрирует применимость переводческой трансформации к юридическому переводу на основе сопоставления семантически-структурной специфики китайского и русского языков

### Выводы

Современное изучение правового перевода не поддерживает ни чисто лингвистический, ни чисто коммуникативно-функциональный подход, что обуславливается необходимостью учитывать специфические характеристики переводимого мате-

риала. С одной стороны, лингвистические методы, использование которых нацелено на преодоление типологических расхождений языков, дают возможность сопоставить терминологические единицы языков, поскольку юридические термины, занимающие центральное место в правовой лексике, семантически и прагматически строго определены. С другой стороны, это обусловлено расхождением правовых систем стран ИЯ и ПЯ, а также культурно-историческими факторами. В этих условиях формально-семантические преобразования как переводческие способы представляются нам эффективными, поскольку точно воспроизводят содержание китайской правовой лексики.

### Список литературы

1. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). М.: Изд. дом «Филология три», 2002. 416 с.
2. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация. М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. 461 с.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС, 2001. 424 с.
4. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988. 215 с.
5. Тимко Н.В. Фактор «культура» как переводческая проблема и способы его нейтрализации // Знание. Понимание. Умение. 2010. №4. С. 175-180. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ncbxjl>.
6. Крупнов В.Н. В творческой лаборатории переводчика: Очерки по профессиональному переводу. М.: Международные отношения, 1976. 192 с.
7. Vermeer H.J. Is translation a linguistic or a cultural process // *Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*. 2008. P. 37-49. URL: <https://www.researchgate.net/publication/49617675>.
8. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 214 с.
9. Catford J.C. *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics*. London: Oxford University Press, 1965. 103 p.
10. Nida E.A. *Toward a Science of Translating*. Leiden, 1964. 331 p.
11. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика (синонимические средства языка). Изд. 2., испр. и доп. М.: Языки русской культуры, 1995. 481 с.
12. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
13. Ивлева А.Ю., Свойкин К.Б. Категория эквивалентности в отечественном и западном переводоведении // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2017. №3. С. 71-77. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30779762&ysclid=m1xfenyppd96562033>.

14. Хижняк С.П. Юридический перевод как вид специального перевода // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2022. №3. С. 20-30. <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2022.3.2>.
15. Киндеркнехт А.С. Особенности перевода юридических текстов // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. №5. С. 123-127. URL: <https://www.researchgate.net/publication/283496533>.
16. Левитан К.М. Методика и техника юридического перевода // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка, межкультурной коммуникации и переводческих дисциплин в вузе: сборник статей международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов вузов (Екатеринбург, 28 ноября 2012 г.). Екатеринбург: УрФУ, 2012. С. 174-181. URL: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/87107>
17. 田赞宗, 肖九根. 汉语缩略语的构成方式及缩略机制. // 江西师范大学学报 (哲学社会科学版), 2006,39(6): 36-41. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1000-579X.2006.06.007>. Тянь Юньцзун, Сяо Цзюгэнь. Способы сложения китайских аббревиатур и механизм аббревиации // Вестник Цзянсийского педагогического университета. Философские и социальные науки. 2006. Вып. (06). С. 36-41. (по Кит.).
18. 项显生. 我国伤残抚恤申请程序之研究. // 河南社会科学, 2011,19(6): 80-82. <https://doi.org/10.3969/j.issn.1007-905X.2011.06.018>. Сян сяньшэн. Анализ процедуры подачи заявления на получение пособия по инвалидности в Китае // Социальные науки Хэнаня. 2011. Вып. 19(06). С. 80-82. (по Кит.).
19. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.
20. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов и фразеологических выражений / под ред. проф. Л. И. Скворцова. 27-е изд., испр. М.: Изд. АСТ: Изд. «Мир и Образование», 2024. 736 с.

## References

1. Fedorov A.V. Foundations of general theory of translation. Linguistic issues. Moscow, Filologiya tri; 2002. 416 p. (In Russ.).
2. Sdobnikov V.V. Translation and Communicative Situation. Moscow: Flinta: Nauka; 2015. 461 p. (In Russ.).
3. Komissarov V.N. Modern translation theory. Moscow: ETS; 2001. 424 p. (In Russ.).
4. Svejtsjer A.D. Translation theory: Status, problems, aspects. Moscow: Nauka; 1988. 215 p. (In Russ.).
5. Timko N.V. Factor «culture» as a translation problem. The major solutions. *Znanie. Ponimanie. Umenie = Knowledge. Understanding. Skill.* 2010;(4):175-180. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=ncbxjl>. (In Russ.)
6. Krupnov V.N. In the translator's creative laboratory: Essays on professional translation. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya; 1976. 192 p. (In Russ.).
7. Vermeer H.J. Is translation a linguistic or a cultural process. *Ilha do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies.* 2008:37-49. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/49617675>.
8. Leont'ev A.A. Language, speech, speech activity. Moscow: Prosveshchenie; 1969. 214 p. (In Russ.).
9. Catford J.C. *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics.* London: Oxford University Press; 1965. 103 p.
10. Nida E.A. *Toward a Science of Translating.* Leiden; 1964. 331 p.

11. Apresyan Y.D. The lexical semantics (synonymic means of language). 2nd ed., Rev. and add. Moscow: Yazyki russkoi kul'tury; 1995. 472 p. (In Russ.).
12. Barkhudarov L.S. Language and translation (issues of general and particular theory of translation). Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya; 1975. 240 p. (In Russ.).
13. Ivleva A.Yu., Svoikin, K.B. Category of equivalence in Russian and western theory of translation. *Vestnik Samarskogo universiteta. Istoriya, pedagogika, filologiya. = Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology.* 2017;(3):71-77. (In Russ.). Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30779762&ysclid=m1xfenyppd96562033>.
14. Khizhnyak S.P. Legal translation as a type of special translation. *Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznanija i pedagogiki = PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin.* 2022;(3):20-30. (In Russ.). <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2022.3.2>
15. Kinderknekht A.S. Specific issues in legal translation. *Uchenye zapiski OGU. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki = Scientific notes of Orel State University. Philological science.* 2015;5(68):123-127. (In Russ.). Available at: <https://www.researchgate.net/publication/283496533>.
16. Levitan K.M. Methodology and technique of legal translation. In: *Aktual'nye voprosy prepodavaniya inostrannogo yazyka, mezhkul'turnoj kommunikacii i perevodcheskih disciplin v vuze: sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii prepodavatelej, aspirantov i studentov vuzov = Actual issues of teaching a foreign language, intercultural communication and translation disciplines in higher education: collection of articles of the international scientific-practical conference of teachers, graduate students and students of universities.* Ekaterinburg: Ural Federal University; 2012. P. 174-181. (In Russ.). Available at: <http://elar.urfu.ru/handle/10995/87107>
17. Tian Yunzong, Xiao Jiugen. Chinese abbreviation compounding methods and abbreviation mechanism. *Bulletin of Jiangxi Normal University. Philosophy and Social Science Edition.* 2006;39(6):36-41. (In Chinese). <https://doi.org/10.3969/j.issn.1000-579X.2006.06.007>.
18. Xiang xiansheng. Analysing the application procedure for disability benefits in China. *Henan Social Science.* 2011;19(06):80-82. (In Chinese). <https://doi.org/10.3969/j.issn.1007-905X.2011.06.018>.
19. Komissarov V.N. Translation Theory (Linguistic Aspects). Moscow: Vysshaya shkola; 1990. 253 p. (In Russ.).
20. Ozhegov S. I. Explanatory Dictionary of the Russian Language: About 100,000 words and phraseological expressions. Moscow: AST: Mir i Obrazovanie; 2024. 736 p. (In Russ.).

### Сведения об авторе / Information about the Author

**Ван Лу**, аспирант кафедры общего и сравнительного языкознания, Московский государственный лингвистический университет, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: W-luluer@yandex.ru, ORCID: 0009-0009-8595-9870

**Wang Lu**, Postgraduate Student of the Department of General and Comparative Linguistics, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russian Federation, e-mail: W-luluer@yandex.ru, ORCID: 0009-0009-8595-9870

## Развитие социокультурной компетенции обучающихся на материале песен военной тематики

И.О. Амелина<sup>1</sup>✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉e-mail: amelina.i.o@yandex.ru

### Резюме

Статья посвящена раскрытию особенностей работы с материалом песен военной тематики в целях развития социокультурной компетенции при обучении иностранцев русскому языку.

Актуальность исследования определяется необходимостью рассмотрения вопросов использования песен военной тематики для развития социокультурной компетенции, что отвечает установкам современной методики обучения русскому языку как иностранному на овладение языком в условиях диалога культур, а также на формирование положительного образа России в сознании инофонов.

Цель работы – раскрыть дидактический потенциал песен военной тематики в лингвообразовательном процессе, доказать эффективность использования таких песен как дидактического средства для развития социокультурной компетенции иностранных обучающихся, рассмотреть организацию работы с применением указанного материала на занятиях по русскому языку как иностранному.

Интеграция материалов песен военной тематики с целью совершенствования социокультурной компетенции иностранцев проводилась на базе ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» в рамках обучения русскому языку как иностранному на предвузовском этапе. В процессе исследования использовались общенаучные методы познания (анализ, обобщение), опытное обучение, а также метод опроса и статистический метод. Материалом исследования являются тексты песен военной тематики, разработанная система заданий к ним, а также результаты опроса обучающихся, проведенного в рамках опытного обучения.

Использование песенного материала военной тематики в лингвообразовательном процессе с иностранными обучающимися представляется дидактически перспективным для развития их социокультурной компетенции. Продуманная работа с выбранным учебным средством в рамках трех последовательных этапов (подготовительного, основного и завершающего) и с опорой на диалог культур позволяет формировать и расширять знания инофонов о русских традициях, истории, менталитете русского народа, подкрепляя их интерес к стране, ее языку, народу и культуре, способствуя формированию положительного образа России в сознании иностранцев.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный; песня; аудио- видеоматериалы; методика обучения; социокультурная компетенция.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Амелина И.О. Развитие социокультурной компетенции обучающихся на материале песен военной тематики // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 31-43. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-31-43>.

Статья поступила в редакцию 04.10.2024    Статья подписана в печать 28.10.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Амелина И.О., 2024

## Development of students' sociocultural competence with the use of war-themed songs

Irina O. Amelina<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup> Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str, 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: amelina.i.o@yandex.ru

### Abstract

*The article is devoted to the features of working with the material of war-themed songs for the purpose of developing sociocultural competence in the context of teaching Russian to foreigners.*

*The relevance of the study is determined by the need to consider the issues of using war-themed songs for the development of sociocultural competence, which meets the guidelines of modern methods of teaching Russian as a foreign language to master the language in the context of a dialogue of cultures, as well as to form a positive image of Russia in the minds of foreigners.*

*The purpose of the work is to reveal the didactic potential of war-themed songs in the linguoeducational process, to prove the effectiveness of using such songs as a didactic tool for developing the sociocultural competence of foreign students, to consider the organization of work using this material in Russian as a foreign language classes.*

*The integration of war-themed songs materials with the aim of improving the sociocultural competence of foreigners was carried out at the South-West State University as part of teaching Russian as a foreign language at the pre-university stage.*

*In the process of the research, general scientific methods of cognition (analysis, generalization), experimental teaching, as well as the survey method and statistical method were used.*

*The research material is the lyrics of war-themed songs, the developed system of tasks for them, as well as the results of a survey of students conducted as part of experimental teaching.*

*The use of war-themed song material in the linguoeducational process with foreign students seems didactically promising for the development of their sociocultural competence. Well-organised work with the selected educational tool within the framework of three consecutive stages (preparatory, main and control) and based on the dialogue of cultures allows us to form and expand the foreigners' knowledge of Russian traditions, history, Russian mentality, reinforcing their interest in the country, its language, people and culture, contributing to the formation of a positive image of Russia in the foreigners' minds.*

**Keywords:** Russian as a foreign language; song; audio-video materials; teaching methods, sociocultural competence.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Amelina I.O. Development of students' sociocultural competence with the use of war-themed songs. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 31–43 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-31-43>.

Received 04.10.2024

Accepted 28.10.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

Современная методика обучения русскому языку как иностранному важной целью лингвообразовательного процесса определяет не только формирование языковых и речевых навыков и уме-

ний, но также и развитие социокультурной компетенции обучающихся.

Для русской культуры важна историческая память, в частности память о военных событиях, особенно о Великой Отечественной войне (1941-1945 гг.). Это подкрепляется тем, что одним из госу-

дарственных праздников является День Победы, отмечаемый 9 мая. В это время русская нация вспоминает трагедию войны и отдаёт дань патриотизму, героизму, подвигам солдат, защищавших родину. Хотя прошло уже достаточно времени, но события тех лет каждый новый год откликаются в сердцах людей, потому что Великая Отечественная война коснулась каждой семьи, неся страдание и потери.

История родных стран иностранных обучающихся также знает различные военные конфликты. Даже в настоящее время ситуация в некоторых странах далека от спокойной. Так что важной задачей становится вовлечение субъектов обучения в диалог культур на основе тем любви к родине, исторической памяти на занятиях по русскому языку как иностранному. Отметим, что часто иностранные граждане, которые приезжают получать образование в Россию, не знакомы с русской историей, культурой или имеют лишь фрагментарные знания о них. В этой связи преподаватель через выявление того, что объединяет народы (неприятие войны, стремление к безопасности и миру, забота о родной стране и близких людях), то есть в условиях подчеркнутого межкультурного диалога [1, с. 57], знакомит обучающихся с фактами русской истории, раскрывает особенности русского менталитета. Такая работа является важной составляющей учебной деятельности, поскольку ее организация с учетом социокультурного, страноведческого характера материала способствует преодолению барьеров аккультурации, адекватной интерпретации иностранцами русской языковой картины мира, освоения ими нового культурного пространства и своего места в нем [2, с. 305; 3, с. 177], подготовке к решению как общекультурных, так и учебно-профессиональных задач [4, с. 168].

Человеку свойственно отражать свой опыт, эмоции и чувства в искусстве, в частности в музыке, которая является объединяющим культурным феноменом на протяжении всей истории челове-

ства [5, с. 1]. В этой связи для образовательного процесса песни выступают как богатый источник лингвострановедческого материала, на основе которого возможна реализация задачи развития социокультурной компетенции инофонов.

Использование песен как дидактического средства является актуальным вопросом современного научного сообщества. Педагоги раскрывают особенности интеграции песенного материала в процесс обучения иностранных граждан русскому языку [6; 7], его потенциал для создания искусственной языковой среды [8], развития коммуникативной компетенции с той или иной стороны: например, для совершенствования фонетических знаний и произносительных умений [9], дискурсивной компетенции [10]. Статьи посвящаются использованию песен на конкретном этапе обучения, например, на начальном [11] или на продвинутом [12], а также при работе с определённым контингентом, например, при обучении студентов вокального направления [13] или военнослужащих [14; 15]. Ученые отмечают перспективность песен для организации адаптационной работы с иностранными обучающимися [16], для формирования их представления о русской культуре, в том числе о русских традициях [17; 18].

Лингвообразовательная подготовка иностранных граждан в российских учебных заведениях так или иначе включает обсуждение тем, связанных с Великой Отечественной войной, Днем Победы, и интеграция песен военной тематики в содержание занятий по РКИ позволяет раскрыть их серьезный дидактическим потенциал. Такие песни показывают различные стороны жизни человека в военное, послевоенное время. Краткая продолжительность (обычно от 2 до 5 минут) и смысловая завершенность песни позволяет удерживать внимание обучающихся на материале при его восприятии и анализе. Ритмичность и музыкальное оформление песни активизируют произволь-

ное запоминание материала. Большинство песен имеют видеоклип или видеозапись их исполнения, что предоставляет визуальный стимул при восприятии учебного материала современными обучающимися, которым, как правило, свойственно клиповое мышление. Включение этих медиаресурсов позволяет цифровым технологиям «дополнить образовательный процесс таким образом, чтобы усвоение знаний и формирование навыков стало более успешным» [19]. Все это определяет перспективность песен военной тематики как учебного средства для развития социокультурной компетенции инофонов.

Несмотря на то, что некоторые авторы уже указывали на значение песен о войне при знакомстве обучающихся с историей России, делились своим опытом по применению данного средства в образовательном процессе, все же вопросы использования песен военной тематики для развития социокультурной компетенции не теряют актуальности и требуют дальнейшего рассмотрения.

Цель работы – раскрыть дидактический потенциал песен военной тематики в лингвообразовательном процессе, доказать эффективность использования таких песен как дидактического средства для развития социокультурной компетенции иностранных обучающихся, рассмотреть организацию работы с применением указанного материала на занятиях по русскому языку как иностранному.

### **Методология исследования**

Основные методы, использованные в процессе исследования: общенаучные методы познания (анализ, обобщение) для систематизации имеющегося опыта научного сообщества по рассматриваемой проблематике, опытное обучение при реализации лингвообразовательного процесса с включением в него работы с песнями военной тематики, а также метод опроса и статистический метод при сборе данных, позволяющих судить о степени

эффективности развития социокультурной компетенции иностранных обучающихся при обращении к указанному материалу на занятиях.

Материалом исследования являются тексты песен военной тематики («Нам нужна одна победа» (песня из кинофильма «Белорусский вокзал») (слова и музыка Булата Окуджавы), «Журавли» (музыка Я. Френкеля, слова Р. Гамзатова, перевод Наума Гребнева), «Катюша» (слова М. Исаковского, музыка М. Блантера), «День Победы» (музыка Давида Тухманова, слова Владимира Харитонова)), разработанная система заданий к ним, а также ответы обучающихся, полученные в результате опроса, направленного на мониторинг сформированности знаний по теме «Великая Отечественная война. День Победы».

### **Результаты и обсуждение**

Рассмотрим особенности организации учебного процесса, в который интегрированы материалы песен военной тематики с целью совершенствования социокультурной компетенции иностранцев в рамках обучения РКИ на предвузовском этапе на базе ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет».

Работа с песенным материалом включает 3 этапа: подготовительный, основной и завершающий.

#### ***Подготовительный этап***

На данном этапе с обучающимися проводится предварительная беседа по теме занятия, актуализирующая имеющиеся у них знания о событиях Великой Отечественной войны и расширяющая их, чтобы подготовить студентов к восприятию материала песен. В краткой форме обсуждаются стороны, принявшие участие в войне, временные рамки войны, хронология войны, последствия, итоги войны.

#### ***Основной этап***

В начале работы на этом этапе студентам предлагается ознакомиться с ак-

туальной лексикой, содержащейся в тексте песни. Для отобранных лексем приводится перевод на английский язык как язык-посредник. Обучающиеся также могут переводить лексемы на родной для них язык. Студенты читают слова, словосочетания под руководством преподава-

теля, который следит за правильным произношением языковых единиц и при необходимости дает дополнительный лингвострановедческий комментарий.

*Пример задания* (при работе с материалом песни «Катюша»).

Задание. Познакомьтесь с актуальной лексикой. Прочитайте.

1. берег	shore
2. беречь что? (берёг – берегла)	to take care of, to guard what? (took care)
3. боец	fighter
4. груша	pear
5. орёл (степной сизый)	eagle (steppe gray)
6. пограничье (дальнее)	borderland (far)
7. пусть	let
8. расцветать	to blossom
9. яблоня	apple tree

Далее студентам предлагается прослушать песню и выполнить задания:

1) первое прослушивание – задание на заполнение пропусков в тексте песни (для проверки правильности выполнения задания студенты читают текст песни со вставленными ими лексемами, преподаватель сопровождает чтение лингвокультурологическим комментарием, акцентируя внимание инофонов на материале, актуальном для развития социокультурной компетенции);

2) второе прослушивание – ответы на вопросы, проверяющие понимание содержания песни и развивающие навыки анализа текста.

*Пример задания* на заполнение пропусков в тексте песни (при работе с материалом песни «Катюша»).

Задание. Прослушайте аудио. Заполните пропуски в тексте песни.

*Расцвели* \_\_\_\_\_ (яблони и груши),

*Поплыли туманы* \_\_\_\_\_ (над рекой).

*Выходила на берег Катюша,*

*На высокий берег, на крутой.*

*Выходила, \_\_\_\_\_ (песню) заводила*

*Про степного сизого \_\_\_\_\_ (орла),*

*Про того, \_\_\_\_\_ (которого) любила,*

*Про того, чьи письма берегла.*

*Пример задания* – ответы на вопросы (при работе с материалом песни «Катюша»).

Задание. Ответьте на вопросы.

*Как вы думаете, кто такая Катюша?*

*Какие песни поет Катюша? О чем, о ком поет Катюша?*

*Где сейчас «тот», о ком поет Катюша?*

*Как вы думаете, почему Катюша поет песню? Какова цель песни? Каково ее значение?*

### **Завершающий этап**

На завершающем этапе после ознакомления с песнями военной тематики обучающимся предлагается задание-опрос, которое направлено одновременно на закрепление тематического материала, а также на контроль развития социокуль-

турной компетенции, мониторинг сформированности знаний по теме «Великая Отечественная война. День Победы», на развитие диалога культур, выявление интереса иностранных обучающихся к культуре России, представлений о схожести исторического опыта стран.

Рассмотрим результаты опроса обучающихся, полученные в ходе опытного обучения на предвузовском этапе на базе ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет». Количество обучающихся, принявших участие в опросе: 20.

В начале опроса студенты делились впечатлениями о песенном материале, ис-

пользованном на занятии. Отвечая на вопрос «Какая песня вам больше всего понравилась?» (множественный выбор), большинство обучающихся отдали предпочтение песне «Катюша», объясняя свой выбор тем, что «мелодия песни прекрасна» и «песня показывает, что любовь будет защищена и останется, несмотря ни на что, а это очень важно в жизни человека». Другие три песни тоже были отмечены студентами (23,8–33,3%) (рис. 1), потому что «песня помогает помнить прошлое», «песня мотивирует армию к победе».

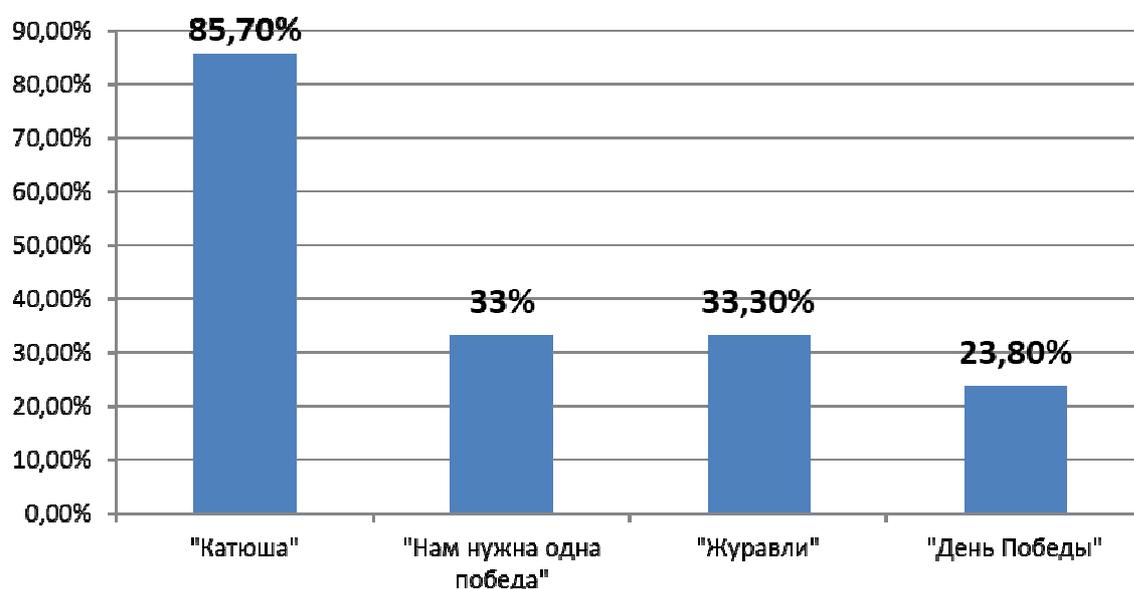


Рис. 1. Ответы обучающихся на вопрос «Какая песня вам больше всего понравилась?»

Fig. 1. Students' answers to the question "Which song did you like the most?"

Далее все инофоны дали верный ответ на вопрос «Когда в России отмечают День Победы?»: «9 мая» / «9.05». Обучающиеся сами вписывали ответ на вопрос в графу.

При ответе на вопрос «Почему в России отмечают День Победы? Чему посвящен этот праздник?» обучающиеся указывали, что «в России отмечают День Победы в память о победе в Великой Отечественной войне», что это память о дне, «когда Советский Союз

одержал победу над нацистской Германией во Второй мировой войне». Как видно, иностранные граждане имеют относительно правильное представление, в честь чего отмечают День Победы, но некоторые из них смешивают Великую Отечественную войну и Вторую мировую войну, что требует дополнительных разъяснений со стороны преподавателя.

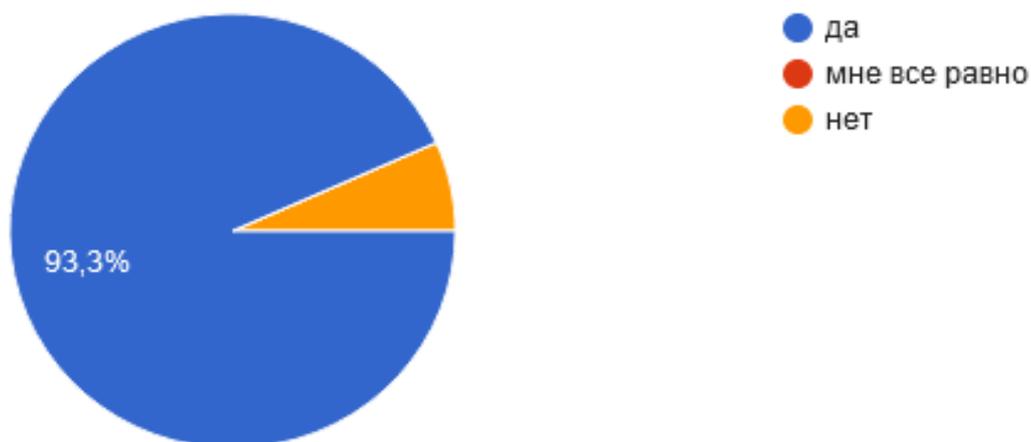
Размышляя о важности памяти исторических событий (вопрос «Как вы думаете, важно ли отмечать День Победы?»

*Важно ли помнить о событиях войны? Почему?»), студенты так выражали свое мнение: «Конечно, память необходимо чтить, это важно, чтобы новое поколение могло почтить память своих предков, защищавших Родину»; «Да, я считаю, что это очень важно отмечать День Победы и помнить о событиях войны. Война оказала огромное влияние на мир и множество людей пострадало. Помнить о прошлом помогает нам ценить мир и свободу, которыми мы пользуемся сегодня. Кроме того, это также позволяет почтить память погибших и отдать должное тем, кто сражался за нашу свободу»; «Конечно, это очень важно отмечать День Победы и помнить о событиях войны. Это позволяет нам почтить память погибших, выразить благодарность ветеранам и уважение к их подвигам. Помнить о войне важно, чтобы никогда не забывать уроки и страшные последствия военных конфликтов, и стремиться к миру и справедливости»; «Да, важно помнить о событиях войны. Забвение прошлого формирует сегодняшние ошибки, а сегодняшние ошибки раскрывают незнание прошлого» и т.д. Обучающиеся осознают значимость исторической памяти, понимают, что война приносит жертвы, потери, она страшна, но ее нельзя забывать, потому что это урок, показывающий ценность мира и свободы.*

*Высказываясь о том, что способствовало победе советского народа в Великой Отечественной войне (вопрос «Как вы думаете, почему страна победила в войне?») обучающиеся отмечали следующее: «Страна победила в войне благодаря мощи и единству своего народа, смелости и отваге советских воинов, а также стратегическому руководству. Для победы необходимы сильная армия, народная поддержка и лидерство»; «Страна одержала победу благодаря стойкости своего народа, а также благодаря холод-*

*ной погоде, которая помогла одолеть врагов»; «Россия (СССР) победила в войне благодаря множеству факторов: героизму и мужеству солдат, которые сражались за свою страну; единству народа и поддержке со стороны граждан; мобилизации ресурсов и национальной экономики для военных нужд; решимости и настойчивости в борьбе за свободу и победу; мощному промышленному потенциалу и военной мощи, поддержке союзников и помощи других стран»; «У России (СССР) было географическое преимущество: страна имела просторную территорию, что создало трудности для захватчиков», «Победа одержана благодаря стойкости и терпению народа, его сопротивлению» и т.д. Ответы иностранных граждан свидетельствуют о том, что у них складывается представление о советском народе, в частности русских, которые делают все, чтобы сохранить память о жертвах и подвиге предков, как сильных духом, мужественных, умных людях, которые благодаря своему единению, патриотизму способны защищать то, что им дорого. Страна ассоциируется с сильным лидером, сильной армией, героизмом нации. Это благоприятно влияет на формирование положительного образа России в сознании иностранцев.*

*Большинство обучающихся интересуются русскими традициями, в том числе при праздновании Дня Победы, что подтверждает их выбор ответа на вопрос «Интересно ли вам посмотреть, как русские люди отмечают День Победы?» («да» – 93,3 %) (рис. 2). При этом инофоны отмечали мероприятия, которые они хотели бы посмотреть / посетить (вопрос «Какие мероприятия вы хотели бы посмотреть / посетить?» (множественный выбор)): военный парад – 73,3%, концерт – 53,3 %, экскурсия по городу во время праздника – 46,7 % и др. (табл. 1).*



**Рис. 2.** Ответы обучающихся на вопрос «Интересно ли вам посмотреть, как русские люди отмечают День Победы?»

**Fig. 2.** Students' answers to the question "Are you interested in seeing how Russian people celebrate Victory Day?"

**Таблица 1.** Ответы обучающихся на вопрос «Какие мероприятия вы хотели бы посмотреть / посетить?»

**Table 1.** Student's answers to the question "What events would you like to see/attend?"

№ по п/п	Мероприятие/Event	Выбор обучающихся, %/ Student selection, %
1.	военный парад	73,3
2.	концерт	53,3
3.	экскурсия по городу во время праздника	46,7
4.	выступление президента с поздравлением	40
5.	военный художественный фильм	33,3
6.	экскурсия в музей (для знакомства с артефактами и историческими событиями)	33,3
7.	посещение мемориала, памятников	33,3
8.	акция «Бессмертный полк»	26,7
9.	документальный фильм (хроника)	26,7
10.	военная выставка	20
11.	салют	20

При сравнении традиций, отвечая на вопрос «Отмечают ли в вашей стране праздник, похожий на День Победы в России?», одни обучающиеся не находили сходства с культурой своей страны, другие же инофоны отмечали некоторую схожесть праздника с Днем независимо-

сти в своих странах, например, в Палестине.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что иностранные граждане получили базовое представление о праздновании Дня Победы в России, о характере, менталитете советского народа, русских

людей, хранящих память тех лет войны, а также отметили значимость данной традиции для нации.

### Выводы

Таким образом, использование песенного материала военной тематики в лингвообразовательном процессе с иностранными обучающимися представляется дидактически перспективным для развития их социокультурной компетенции. Продуманная работа с выбранным учебным средством в рамках трех последова-

тельных этапов (подготовительного, основного и завершающего) и с опорой на диалог культур позволяет не только совершенствовать коммуникативные навыки инофонов на русском языке, но и расширить их знания о русских традициях, истории, менталитете русского народа, подкрепляя их интерес к стране, ее языку, народу и культуре, способствуя формированию положительного образа России в сознании иностранцев.

### Список литературы

1. Степанова Н.С., Громенко М.В., Амелина И.О. Межкультурный диалог на занятиях по РКИ в условиях применения дистанционных образовательных технологий // Открытие русского мира: преподавание русского языка как иностранного и общеобразовательных дисциплин в современном образовательном пространстве: сборник научных статей III Международной научно-практической конференции (Курск, 27–28 мая 2021 г.). Курск: ЮЗГУ, 2021. С. 56-62.
2. Степанова Н.С. Использование адаптационного потенциала лингвокультурной информации в процессе изучения русского языка как иностранного // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2(95). С. 305–309.
3. Амелина И.О., Ковалева Т.В. Лингвокультурологический комментарий как средство погружения инофонов в русскую ментальность при изучении локального текста (на примере работы с очерком Е. И. Носова «Дорога к дому») // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2023. Т. 13, № 3. С. 175-188. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-3-175-188>.
4. Noospheric psychological-educational paradigm as a methodological basis for teaching Russian-language business communication to foreign students / N.N. Romanova, I.O. Amelina, T.P. Skorikova, G.M. Petrova // Journal of Research in Applied Linguistics. 2019. 10 (Special Issue). P. 158–171. <https://doi.org/10.22055/rals.2019.14681>
5. Use of Music and Songs as Pedagogical Tools in Teaching English as Foreign Language Contexts / Tribhuwan Kumar, Shamim Akhter, Mehruunisa Yunus, Atefeh Shamsy // Education Research International. 2022. P. 1-9. <https://doi.org/10.1155/2022/3384067>.
6. Потапенко Т.А. «Этот день мы приближали как могли...». Песни о войне на уроках РКИ // Русский язык за рубежом. 2010. № 2 (219). С. 4-26.
7. Рагулина Э.С., Арзамасцева Н.Ю. Использование песенного материала на занятиях по РКИ (из опыта работы) // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. 2020. №4 (4). С. 18-22.
8. Богачева А.В. Работа с песней как способ создания искусственной языковой среды на занятиях РКИ // Карельский научный журнал. 2020. Т. 9, № 4 (33). С. 7-10.
9. Чекина А.А. «Музыкальная фонетика» как средство формирования социокультурной компетенции на продвинутом этапе обучения РКИ // Актуальные вопросы речевого взаимодействия: материалы Всероссийской научной конференции, посвящённой юбилею

профессора Л. А. Месеняшиной (Челябинск, 24 октября 2019 г.). Челябинск: Челябинский государственный университет, 2019. С. 217-223.

10. Носова М.Б. Песни как источник дискурсивной информации на занятиях по русскому языку как иностранному в военном вузе // Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин: материалы докладов и сообщений XXV международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 07 февраля 2020 г.). СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2020. С. 421-427.

11. Гриднева Н.А., Владимирова С.М. Использование аутентичного песенного материала на начальном этапе обучения РКИ // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия Психолого-педагогические науки. 2020. №2 (46). С. 62–74.

12. Рябчикова Е.Е. Принципы и приемы создания методического пособия «Праздники России» для работы с аутентичными текстами и песнями при обучении РКИ на уровне С1 // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира: материалы XII Международной студенческой научно-практической конференции (Комсомольск-на-Амуре, 22 апреля 2021 г.). Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2021. С. 245-252.

13. Эрюн Ли., Юйкун Ли. Культуроведческий подход к преподаванию РКИ: использование песен «Дороги» и «Надежда» при обучении иностранцев вокального профиля // Педагогика & Психология. Теория и практика. 2019. № 4 (24). С. 20-23.

14. Ануфриева В.Л. Песни в разговорном клубе как один из способов развития навыков речевой деятельности у иностранных военнослужащих // Инновационные технологии в педагогике высшей школы: материалы VII Международной межвузовской научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 25 декабря 2020 г.). СПб., Петергоф: Военный институт (Железнодорожных войск и военных сообщений) федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования "Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва" Министерства обороны Российской Федерации, 2021. С. 280-284.

15. Бурдун С.В., Епатко Т.А. Строевая песня в обучении русскому языку как иностранному на подготовительном курсе военного вуза // Русский язык в военном вузе. 2024. № 1 (13). С. 14-21.

16. Ильина С.А., Немцова Н.М. Роль праздничных мероприятий в адаптации иностранных студентов российских вузов (из опыта работы) // Primo Aspectu. 2023. № 4 (56). С. 87-92.

17. Потапенко Т.Г., Потапенко Т.А. Знакомство с историей России через народные песни о войне // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов VI Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной 86-летию Курского государственного медицинского университета (Курск, 13 мая 2021 г.). Курск: Курский государственный медицинский университет, 2021. С. 174-178.

18. Потапенко Т.Г., Потапенко Т.А. Год памяти и славы через военные и антивоенные песни XX века // Актуальные проблемы гуманитарного знания в техническом вузе: сборник научных трудов VII Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 31 октября – 01 ноября 2019 г.). СПб.: Санкт-Петербургский горный университет, 2019. С. 295-297.

19. Лешутина И. А., Лёвшукина А. М. Современный подход к понятию учебной мотивации в обучении РКИ: критерии формирования // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 2. С. 115-126. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-2-115-126>.

## References

1. Stepanova N.S., Gromenko M.V., Автор. Intercultural dialogue in RFL classes in the conditions of using distance educational technologies. In: *Otkrytie russkogo mira: prepodavanie russkogo yazyka kak inostrannogo i obshcheobrazovatel'nyh disciplin v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve. Sbornik nauchnyh statej III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii = Discovery of the Russian World: Teaching Russian as a Foreign Language and General Education Disciplines in the Modern Educational Space. Collection of scientific articles from the III International Scientific and Practical Conference*. Kursk: Southwest State University; 2021. P. 56–62. (In Russ.).

2. Stepanova N. S. Using the adaptive potential of linguocultural information in the process of studying Russian as a foreign language. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*. 2022;(2):305–309. (In Russ.).

3. Amelina I.O., Kovaleva T.V. Linguistic and cultural commentary as a means of immersing foreigners in the Russian mentality when studying a local text (using the example of working with E. I. Nosov's essay "The Road to Home"). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2023;13(3):175-188. (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-3-175-188>.

4. Romanova N.N., Amelina I.O., Skorikova T.P., Petrova G.M. Noospheric psychological-educational paradigm as a methodological basis for teaching Russian-language business communication to foreign students. *Journal of Research in Applied Linguistics*. 2019; 10 (Special Issue):158–171. <https://doi.org/10.22055/rals.2019.14681>

5. Use of Music and Songs as Pedagogical Tools in Teaching English as Foreign Language Contexts. Tribhuwan Kumar, Shamim Akhter, Mehrunnisa Yunus, Atefeh Shamsy. *Education Research International*; 2022. P. 1-9. <https://doi.org/10.1155/2022/3384067>.

6. Potapenko T.A. "That day we drew nearer with all our might..." Songs about the war at Russian lessons for foreigners. *Russkij yazyk za rubezhom = Russian language abroad*. 2010;(2):4-26. (In Russ.)

7. Ragulina E.S., Arzamasceva N.Yu. The Use of Song Material in Russian as a Foreign Language Classes (from experience). *Professorskij zhurnal. Seriya: Russkij yazyk i literature = Professor's Journal. Series: Russian Language and Literature*. 2020;(4):18-22. (In Russ.)

8. Bogacheva A.V. Working with songs as a method of creating an artificial language environment in the classes of Russian as a foreign language. *Karel'skij nauchnyj zhurnal = Karelian Scientific Journal*. 2020;9(4):7-10. (In Russ.)

9. Chekina A.A. "Musical phonetics" as a way to develop sociocultural competence in advanced stage of learning Russian as a foreign language. In: *Aktual'nye voprosy rechevogo vzaimodejstviya. materialy Vserossijskoj nauchnoj konferencii, posvyashchyonnoj yubileyu professora L. A. Mesenyashinoj = Current Issues of Speech Interaction. Proceedings of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the Anniversary of Professor L.A. Mesenyashina*. Chelyabinsk: Chelyabinsk State University; 2019. P. 217-223. (In Russ.)

10. Nosova M.B. Songs as a source of discourse information on the Russian as a foreign language lessons at a military academy. In: *Aktual'nye problemy prepodavaniya filologicheskikh disciplin. Materialy dokladov i soobshchenij XHV mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii = Actual problems of teaching philological disciplines. Proceedings of reports and communications of the 25<sup>th</sup> international scientific and methodological conference*. St. Petersburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet promyshlennykh tekhnologii i dizaina; 2020. P. 421-427. (In Russ.)

11. Gridneva N.A., Vladimirova S.M. The use of authentic songs in teaching Russian as a foreign language on A1-A2 level. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya Psichologo-pedagogicheskie nauki = Vestnik of Samara State Technical University Psychological and Pedagogical Sciences*. 2020;(2):62–74. (In Russ.)

12. Ryabchikova E.E. Principles and techniques for creating the methodological manual “Russian Holidays” for working with authentic texts and songs when teaching Russian as a foreign language at level C1. In: *Dialog kul'tur – dialog o mire i vo imya mira. Materialy XII Mezhdunarodnoj studencheskoy nauchno-prakticheskoy konferencii = Dialogue of Cultures - Dialogue about Peace and for the Sake of Peace. Proceedings of the XII International Student Scientific and Practical Conference*. Komsomolsk-on-Amur: Amurskii gumanitarno-pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet; 2021. P. 245-252. (In Russ.)

13. Eryong Li, Yukun Li. Cultural approach to the teaching of Russian as a second language: the use of the song “Roads” and “Hope” in the training of foreigners of vocal profile. *Pedagogika & Psichologiya. Teoriya i praktika = Pedagogy & Psychology. Theory and Practice*. 2019;(4):20-23. (In Russ.)

14. Anufrieva V.L. Songs in a conversation club as one of the ways to develop speech skills in foreign military personnel. In: *Innovacionnye tekhnologii v pedagogike vysshej shkoly. Materialy VII Mezhdunarodnoj mezhvuzovskoy nauchno-metodicheskoy konferencii = Innovative technologies in higher education pedagogy. Proceedings of the VII International Interuniversity Scientific and Methodological Conference*. St. Petersburg, Petergof; 2021. P. 280-284. (In Russ.)

15. Burdun S.V., Epatko T.A. The importance of a drill song in teaching Russian as a foreign language at the preparatory course of a military higher institution. *Russkij yazyk v voennom vuze = Russian language in a military university*. 2024;(1):14-21. (In Russ.)

16. Ilyina S.A., Nemtsova N.M. The role of festive events in adaptation of foreign students in russian universities (from experience). *Primo Aspectu*. 2023;(4):87-92. (In Russ.)

17. Potapenko T.G., Potapenko T.A. Acquaintance with of Russian history through folk songs about the war. In: *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov i RKI: tradicii i innovacii. Sbornik nauchnykh trudov VI Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy onlajn-konferencii, posvyashchennoj 86-letiyu Kurskogo gosudarstvennogo medicinskogo universiteta = Methods of teaching foreign languages and RFL: traditions and innovations. Collection of scientific papers of the VI International scientific and methodological online conference dedicated to the 86th anniversary of Kursk State Medical University*. Kursk: Kurskii gosudarstvennyi meditsinskii universitet; 2021. P. 174-178. (In Russ.)

18. Potapenko T.G., Potapenko T.A. The year of memory and glory via war and anti-war songs of the XX century. In: *Aktual'nye problemy gumanitarnogo znaniya v tekhnicheskome vuze. Sbornik nauchnykh trudov VII Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoy konferencii = Actual problems of humanitarian knowledge in a technical university. Collection of scientific papers of the VII International scientific and methodological conference*. St. Petersburg: Sankt-Peterburgskii gornyi universitet; 2019. P. 295-297. (In Russ.)

19. Leshutina I.A., Lyovushkina A.M. Modern Approach to the Concept of Educational Motivation in Teaching Russian as a Foreign Language: Criteria for Formation. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2024;14(2):15–126. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-2-115-126>. (In Russ.)

### Информация об авторе / Information about the Author

**Амелина Ирина Олеговна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: [amelina.i.o@yandex.ru](mailto:amelina.i.o@yandex.ru),  
ORCID: 0000-0002-3533-6263,  
SPIN-код: 2472-3514,  
Autor ID: 739989

**Irina O. Amelina**, Candidate of Sciences (Pedagogical), Associate Professor of the Department of the Russian Language and General Education Disciplines for Foreign Citizens, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: [amelina.i.o@yandex.ru](mailto:amelina.i.o@yandex.ru),  
ORCID: 0000-0002-3533-6263,  
SPIN-code: 2472-3514,  
Autor ID: 739989

## Оригинальная статья / Original article

УДК 338.48:001.895

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-44-61>

## Место VR-технологий в освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области»

М.А. Смирнова✉<sup>1</sup>, Н.Е. Горюшкина<sup>1</sup>, А.А. Петров<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: smrnv.marina@vk.com

### Резюме

Актуальность определяется востребованностью изучения возможностей VR-технологий в процессе преподавания учебного курса «Туристский потенциал Курской области». В условиях современного образования, где традиционные методы обучения нередко оказываются недостаточными для полного усвоения материала, внедрение VR-технологий становится особенно востребованным. Именно они способны создать иммерсивную среду, позволяющую студентам не только визуально, но и эмоционально погрузиться в изучаемый предмет, что значительно повышает интерес и мотивацию к обучению. В этом контексте статья имеет практическую и теоретическую значимость. Целью работы является показ места VR-технологий при освоении студентами направления подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело», профиль «Ресторанная деятельность», дисциплины «Туристский потенциал Курской области».

Задачи вытекают из темы исследования и состоят в том, чтобы: 1) продемонстрировать возможности и преимущества VR-технологий в образовательном процессе; 2) оценить эффект от применения VR-технологий для формирования практических умений у студентов направления подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело», профиль «Ресторанная деятельность»; 3) сформулировать предложения по широкому использованию VR-технологий в образовательном процессе.

Методология исследования включает в себя методы анализа, синтеза, сравнения и обобщения, дополненные методами наблюдения, беседы и анкетирования.

Результатом исследования стало выявление перспективных направлений применения VR-технологий в образовательном процессе при изучении дисциплины «Туристский потенциал Курской области», что включает разработку методических рекомендаций и предложений по внедрению этих технологий в обучение. Таким образом, использование VR-технологий может существенно обогатить учебный процесс, сделав его более интерактивным и эффективным. При освоении студентами дисциплины «Туристский потенциал Курской области» место VR-технологий сложно переоценить. Именно они способны качественно продемонстрировать региональные туристские ресурсы благодаря интерактивности и визуализации.

**Ключевые слова:** VR-технологии; туристский потенциал; Курская область; образование; инновации; новые технологии; туризм; дополненная реальность.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Смирнова М.А., Горюшкина Н.Е., Петров А.А. Место VR-технологий в освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области» // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 44-61. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-44-61>.

Статья поступила в редакцию 18.10.2024

Статья подписана в печать 27.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Смирнова М.А., Горюшкина Н.Е., Петров А.А., 2024

## The place of VR technologies in the development of the discipline «the tourist potential of the Kursk region»

Mariya A. Smirnova<sup>1</sup>✉, Natal'ya E. Goryushkina<sup>1</sup>, Aleksandr A. Petrov<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉e-mail: smrnv.marina@vk.com

### Abstract

*The relevance is determined by the demand for studying the possibilities of VR technologies in the process of teaching the training course «Tourist potential of the Kursk region». In the context of modern education, where traditional teaching methods are often insufficient for full assimilation of the material, the introduction of VR technologies is becoming especially in demand. They are the ones who are able to create an immersive environment that allows students not only visually, but also emotionally immerse themselves in the subject being studied, which significantly increases interest and motivation to study. In this context, the article has practical and theoretical significance. The purpose of the work is to show the place of VR technologies in the development of the students of the training direction 43.03.03 «Hotel business», the profile «Restaurant activity», the discipline «Tourist potential of the Kursk region».*

*The tasks follow from the research topic and consist in 1) demonstrating the possibilities and advantages of VR technologies in the educational process; 2) evaluating the effect of using VR technologies to form practical skills among students of the 43.03.03 «Hospitality» training area, the «Restaurant activity» profile; 3) formulate proposals for widespread use VR technologies in the educational process.*

*The research methodology includes methods of analysis, synthesis, comparison and generalization, supplemented by methods of observation, conversation and questioning.*

*The result of the study was the identification of promising areas of application of VR technologies in the educational process in the study of the discipline «Tourist potential of the Kursk region», which includes the development of methodological recommendations and proposals for the introduction of these technologies into education. Thus, the use of VR technologies can significantly enrich the learning process, making it more interactive and effective. Conclusions: It is difficult to overestimate the place of VR technologies when students master the discipline «Tourist potential of the Kursk region». They are the ones who are able to qualitatively demonstrate regional tourist resources through interactivity and visualization.*

**Keywords:** VR technologies; tourism potential; Kursk region; education; innovations; new technologies; tourism; augmented reality.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Smirnova M.A., Goryushkina N.E., Petrov A.A. The place of VR technologies in the development of the discipline «the tourist potential of the Kursk region». *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 44–61 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-44-61>.

Received 18.10.2024

Accepted 27.11.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

С развитием информационных технологий перед образовательным процессом открываются новые горизонты, позволяющие существенно повысить его эффективность и доступность. Одной из инноваций, имеющей значительный по-

тенциал в контексте изучения региональных туристических ресурсов, может выступить виртуальная реальность (VR-технологии). С использованием виртуальной реальности демонстрируются любые пространства, открывается возможность совершить виртуальную экскурсию

по важным для освоения дисциплины местам [1, с. 8].

В учебном плане направления подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело» важное место занимает дисциплина «Туристский потенциал Курской области». Применение данной инновации в рамках ее изучения позволяет открыть новые перспективы для формирования у студентов глубоких знаний о регионе. Данный процесс осуществляется через иммерсивное погружение в виртуальную среду, представляющую собой компьютерно-сгенерированную реальность, которая имитирует физическое пространство и позволяет пользователю взаимодействовать с этой средой. В данном случае информационные технологии становятся эффективным инструментом в области образования.

В высшем образовании VR и AR целесообразно использовать для создания сложных симуляций и моделей. VR-технология, на наш взгляд, особенно важна при изучении дисциплин, предполагающих широкую визуализацию и эмоциональное восприятие информации. Дисциплина «Туристский потенциал Курской области» может выступать в качестве образца для использования VR-технологий [2, с. 31].

Статья посвящена изучению места VR-технологий в освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области».

К ожидаемым результатам авторы относят: повышение качества обучения и вовлечённости студентов; расширение образовательных возможностей для студентов из разных регионов; улучшение понимания и запоминания материала благодаря интерактивности и визуализации. Комплексное использование теоретических материалов, технических средств и методов исследования позволило провести всестороннее изучение перспектив применения VR-технологий при изучении дисциплины «Туристский потенциал Курской области».

## Материалы и методы

В рамках исследования авторы рассматривают возможность внедрения VR-технологий в практический компонент дисциплины «Туристский потенциал Курской области» в контексте профессиональной подготовки студентов бакалавриата направления подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело», профиль «Ресторанная деятельность». Объектом исследования является дисциплина «Туристский потенциал Курской области», предметом исследования – процесс подготовки студентов-бакалавров к реализации полученных компетенций в будущей профессиональной деятельности.

Основными методами исследования выступили методы анализа и синтеза. В качестве материала для исследования были взяты ОПОП по направлению подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело», профиль «Ресторанная деятельность», обобщены и систематизированы материалы лекционного курса, а также проведены опросы, анкетирование студентов с фиксацией полученных результатов.

Вопрос использования информационных технологий в образовательном процессе поднимался педагогами неоднократно. Серьезные исследования по теме сделаны В. А. Дмитриевым, Ю. А. Святец, Р. А. Нечитайленко, А. И. Воробьевой, М. В. Абушенко.

## Результаты и обсуждение

При постановке вопроса о перспективах применения технологий виртуальной реальности в образовательном процессе при изучении дисциплины «Туристский потенциал Курской области» необходимо в первую очередь рассмотреть термин «виртуальная реальность».

Понятие искусственной (виртуальной) реальности впервые ввел американский компьютерный художник Майрон Крюгер (Myron Krueger) в конце 60-х гг. XX века Техническими средствами она

воспроизводит мир (объекты и субъекты), передаваемый пользователю через его ощущения: зрение, слух, обоняние, осязание и т.д. Виртуальная реальность имитирует как воздействие, так и реакции на воздействие [3, с. 640; 4, с. 315].

В свою очередь, В.А. Дмитриев и Ю.А. Святец в научном труде «Реконструкция прошлого в познавательном пространстве «виртуальных реальностей» Step by step» рассматривали две версии этимологии термина «виртуальная реальность»: 1) латинскую: *virtualis* – возможный, предполагаемый, мнимый, такой, который может или должен проявиться; 2) английскую: *virtual* – фактический, действительный, являющийся чем-либо по существу, реальный [5, с. 57].

В большой российской энциклопедии термин «виртуальная реальность» трактуется следующим образом: «Виртуальная реальность (англ. *virtual reality*) (виртуальное окружение, киберпространство), иллюзия присутствия в динамическом объёмном окружении, создаваемая у человека с помощью аппаратно-программных средств, например, компьютерной графики, акустических и тактильных средств предъявления информации и сигналов обратной связи о собственных движениях» [6]. Резюмируя, виртуальная реальность представляет собой иллюзию присутствия в динамическом объёмном окружении, создаваемую у человека посредством использования аппаратно-программных средств.

Виртуальная реальность существует в трех видах:

– Шлем (очки) виртуальной реальности, функционирующий совместно с джойстиком или специализированными перчатками;

– Виртуальный ретинальный монитор, проецирующий изображение непосредственно на сетчатку глаза, в результате чего, пользователь видит изображение, «висящее» в воздухе перед ним;

– *MotionParallax3D* – дисплей, изображающие трехмерный объект на не-

скольких экранах или на одном изогнутом экране путем оптической иллюзии [7, с. 66].

Необходимо подчеркнуть, что индустрия информационных технологий является самой молодой и активно развивающейся отраслью экономики Российской Федерации. По данным Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ объём реализации продуктов собственной разработки и ИТ-услуг увеличился с 2019 по 2023 год в 2,5 раза и составил 3,1 трлн рублей. В среднем за год показатель рос на 26%<sup>1</sup>. Как отмечают авторы статьи «Виртуальная реальность в образовании – реальность?» Ю.А. Айвазова и Н.Ш. Козлова цифровая трансформация экономики требует от миллионов людей новых умений. Приобрести же необходимые навыки помогают новые формы обучения, ведь система образования является основой всех инноваций. Все сектора экономики подвергаются цифровой трансформации. И образование не является исключением, несмотря на его инертность и консервативность [8, с. 39].

Согласно статистике, популярность ИТ-специальностей среди абитуриентов в России в последние годы возросла. Исследователи НИУ ВШЭ определили, что в российских вузах доля выпускников бакалавриата, специалитета и магистратуры в ИТ-сфере составила 5,9% по сравнению с 5,2% в США [9]. Еще одним немаловажным фактором является активное развитие и внедрение «Цифровых кафедр» в рамках проекта «Приоритет 2030», основная суть которых заключается в получении студентами непрофильных специальностей (не относящихся к ИТ), второй квалификации в области информационных технологий. Специальности данной направленности давно и активно реализуют в образовательном процессе новей-

<sup>1</sup> ИТ-отрасль заняла 1 место по темпам роста ключевых показателей за 4 года среди всех крупных отраслей экономики. URL: <https://digital.gov.ru/ru/events/50454/>

шие технологии, например, такие как технологии, дополняющие реальность, геймификация, чат-боты и т.п. Следовательно, образование в Российской Федерации активно стремится к цифровизации, развитию ИТ, внедрению инновационных методов и способов организации учебного процесса, что уже успешно реализуется на практике в большинстве отечественных вузов [10, с. 836]. Примером может выступить Юго-Западный государственный университет. Стоит отметить, что он стал первым вузом в регионе, практикующим виртуальные практики<sup>1</sup>.

Таким образом, целью настоящей статьи является определение перспектив применения технологий виртуальной реальности при освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области» студентами направления подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело», профиль «Ресторанная деятельность» в Юго-Западном государственном университете.

По мнению современных исследователей, в области информационных технологий Р.А. Нечитайленко и А.И. Воробьёва: «Цифровая трансформация образования опирается, прежде всего, на перспективные цифровые технологии, за счет которых создаются новые возможности для комплексного решения образовательных задач» [11, с. 203].

Как уже было ранее упомянуто, в последние годы активный отклик технологии виртуальной реальности нашли в образовательном процессе. При освоении «Туристского потенциала Курской области» виртуальная реальность позволит студентам «путешествовать» по локациям (религиозным объектам, дворянским усадьбам, местам, связанным с жизнью и деятельностью известных курян, и т.д.), находясь в учебной аудитории.

Данный подход позволяет сэкономить время и ресурсы, которые были бы потрачены на реальные экскурсии, а также предоставляет возможность увидеть уникальные, труднодоступные объекты региона в сжатые сроки. Применение VR в образовательном процессе по изучению туристского потенциала Курской области не ограничивается только визуализацией достопримечательностей. Разработка интерактивных программ и приложений, включающих историческую информацию, данные о флоре и фауне региона, экономические и культурные характеристики, может предоставить студентам комплексное представление о Курской области. Так, VR-моделирование не только позволит визуально ознакомиться с туристскими объектами, но и привлечет к обучению игровыми элементами, повышая мотивацию и интерактивность изучаемого процесса.

В контексте глобализации и увеличения конкуренции между регионами в области привлечения туристов, осведомленность об уникальных культурных, исторических и природных ресурсах, доступных благодаря VR-технологиям, может стать значимой для подготовки специалистов в индустрии гостеприимства региона. Помимо этого, виртуальная реальность позволяет студентам погружаться в интерактивные образовательные среды, где они могут взаимодействовать с виртуальными объектами и событиями.

Необходимо отметить, что успешная интеграция VR-технологий в образовательный процесс требует наличия соответствующего технического оборудования, разработки методических материалов и программного обеспечения, а также подготовки преподавательского состава, что влечёт за собой дополнительные расходы и требует комплексного подхода к обновлению образовательного процесса, однако потенциальная польза от такого обновления значительна. Введение VR-технологий в образовательный процесс по изучению туристского потенциала

<sup>1</sup> Центр компетенций, VR-практики и цифровые кафедры в ЮЗГУ. URL: [https://swsu.ru/news/education/tsentr\\_kompetentsiy\\_vr-praktiki\\_i\\_tsifrovaya\\_kafe/](https://swsu.ru/news/education/tsentr_kompetentsiy_vr-praktiki_i_tsifrovaya_kafe/).

Курской области, безусловно, позволит открыть новые методологические возможности для преподавателей и студентов, делая процесс обучения более интересным, динамичным и результативным.

В конечном счете, с учетом быстрого развития технологий виртуальной реальности и их все большей доступности, можно ожидать, что в ближайшем будущем данный инструмент обретет широкое распространение в области образования. Использование VR при изучении туристского потенциала Курской области способно не только улучшить качество образования, путем предоставления уникального и наглядного материала для изучения, но и значительно обогатить процесс познания, делая его максимально приближенным к реальному путешествию по изучаемому региону.

Обратим внимание на то, что целью изучения дисциплины «Туристский потенциал Курской области» является формирование комплексного представления о туристском потенциале региона, тенденциях и перспективах его использования в туризме. К основным задачам дисциплины можно отнести:

- получение сведений о региональной специфике развития туризма;
- формирование представлений о туристском потенциале Курской области;
- изучение туристского потенциала и основных центров туризма в регионе;
- развитие представлений о причинно-следственных связях между факторами спроса и уровнем развития туристских объектов;
- подготовка к ресторанной деятельности в соответствии с этнокультурными, историческими и религиозными традициями, к выявлению потребностей потребителя, формированию гостиничного продукта, развитию клиентурных отношений.

Дисциплина изучается на 3 курсе в 6 семестре. Общая трудоемкость (объем)

дисциплины составляет 5 зачетных единиц (з.е.), 180 академических часов<sup>1</sup>.

В рамках изучения дисциплины рассматриваются следующие темы:

- Туристско-рекреационный потенциал: понятие и сущность;
- Природный потенциал туризма;
- Культурно-исторический потенциал туризма;
- Археологический потенциал туризма;
- Памятники градостроительства;
- Исторические города и сельские поселения;
- Памятники культа в туризме;
- Дворянские усадьбы в туризме;
- Памятники производительно-трудовой деятельности и их место в туризме;
- Памятники войны на курской земле;
- Памятники и памятные места, связанные с жизнью и деятельностью куряно-выдающихся деятелей культуры и искусства, науки и техники; Этнографический потенциал туризма;
- Учреждения – хранители историко-культурного наследия региона;
- Бренды Курской области;
- Туристская инфраструктура Курской области.

Изучение туристского потенциала Курской области студентами направления подготовки «Гостиничное дело» значимо по нескольким причинам. Во-первых, туризм является важным сектором экономики региона, знание туристского потенциала помогает студентам лучше понимать, как эффективно управлять гостиничными предприятиями, учитывая особенности и ресурсы региона.

По мнению исследователей, в области истории и педагогики Н.Е. Горюшкиной и О.Л. Ворошиловой, малые города Курского края обладают значительным

---

<sup>1</sup> Рабочая программа дисциплины «Туристский потенциал Курской области» // Юго-Западный государственный университет. URL: [https://swsu.ru/sveden/files/aif/Turistskii\\_potencial\\_Kurskoi\\_oblasti.pdf](https://swsu.ru/sveden/files/aif/Turistskii_potencial_Kurskoi_oblasti.pdf).

объемом ценного наследия и высокой долей исторической зоны в площади территории городов, и, соответственно, возможностью комплексного сохранения исторического облика городов, что в свою очередь благоприятно скажется на развитии в Курской области туризма [12, с. 25-26]. Курская область славится своей природой, включая уникальные природные объекты, такие как месторождения Курской магнитной аномалии и плодородные земли, известные своими яблоками сорта «Антоновка» [13, с. 240]. Соответственно, студенты должны понимать, как они могут использовать данные ресурсы для привлечения туристов.

Историческое и культурное наследие Курской области несомненно богато [14, с. 36]. Ведь здесь находятся знаменитые памятники Великой Отечественной войны и архитектурные памятники, которые могут стать основой для интересных туристических маршрутов и программ.

Таким образом, дисциплина «Туристский потенциал Курской области» включает в себя большой объем знаний, необходимых для всестороннего развития студентов.

Применение VR-технологий, в рамках изучаемой дисциплины, объясняется автором как необходимость подробного изучения и раскрытия туристического потенциала Соловьиного края, для восприятия межкультурного разнообразия общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах. Учитывая вышеизложенное, технологии виртуальной реальности могут иметь следующие перспективы при внедрении их в образовательный процесс дисциплины «Туристский потенциал Курской области»:

С помощью VR студенты могут виртуально посетить природные парки, исторические места и культурные достопримечательности, что делает процесс обучения более интерактивным и запоминающимся.

Историческое и культурное наследие Курской области также можно эффектив-

но изучать с помощью VR. Студенты могут виртуально посещать памятники Великой Отечественной войны и архитектурные памятники, что позволяет им создавать уникальные туристические маршруты и программы, что будет способствовать развитию у студентов навыков критического мышления, анализа и принятия решений, необходимых для разработки эффективных стратегий развития туризма.

Кроме того, VR позволит студентам разрабатывать и тестировать новые туристические маршруты и программы, не выходя из аудитории. Они могут экспериментировать с различными сценариями и предложениями, что способствует созданию уникальных и привлекательных туристических продуктов.

Экономическая эффективность играет ключевую роль в применении VR. Использование VR уменьшает затраты на реальные поездки и экскурсии, делая обучение более доступным и экономически выгодным. Студенты могут исследовать туристический потенциал региона, избегая значительных расходов на путешествия.

Безопасность и экологичность также являются важными преимуществами VR. Студенты могут безопасно и экологически чисто исследовать различные туристские объекты, избегая необходимости реальных поездок.

Помимо прочего, технологии виртуальной реальности имеют и свои недостатки, их рассматривали зарубежные исследователи Ж.А.У Саидов и Ф.А.К Жулибекова: «Недостатки использования виртуальной реальности связаны, в первую очередь, с затратами, временем, необходимым для обучения работе с аппаратным и программным обеспечением, возможными последствиями для здоровья и безопасности, а также с возможным нежеланием использовать и интегрировать новые технологии в курс или учебный план. Как и во всех новых технологиях, с течением времени каждый из этих про-

блем может исчезнуть, и виртуальная реальность все чаще используется в областях, не относящихся к образованию» [15, с. 33].

Согласимся с мнением педагога М.В. Абушенковой, что важную роль в образовательном процессе играет принцип сознательной связи обучения с реальными задачами в будущей профессиональной деятельности, который реализуется через формирование четкой мотивации у студентов необходимости изучения востребованных программ, широко используемых на современном этапе [16, с. 127].

Резюмируя, внедрение технологий виртуальной реальности в изучение туристского потенциала Курской области позволит студентам получить более глубокое и всестороннее понимание региона, его ресурсов и возможностей для развития туризма, данное решение будет способствовать их профессиональному росту и подготовке к будущей работе в гостиничном секторе, делая их более квалифицированными и востребованными специалистами.

Учитывая вышеизложенное, авторы были проанализированы информаци-

онные ресурсы, социальные сети и видеохостинги, с целью определения наиболее подходящих материалов по тематике дисциплины «Туристский потенциал Курской области», использующих VR-технологии. Так, в 2020 году командой Puzzle Video был успешно запущен пилотный проект «Путешествуем дома», в рамках которого реализованы 3 видеоролика, поддерживающих VR-технологии на платформе YouTube 360. Коронавирусные ограничения сократили возможности путешественников в тот период, именно поэтому подобный формат оказался актуальным и востребованным среди широкой аудитории. Данный проект за короткий срок без финансовых вложений в рекламу, смог собрать несколько тысяч просмотров и десятки положительных комментариев. Не выходя из дома, несколько тысяч человек смогли виртуально посетить некоторые значимые для Курской области объекты и ознакомиться с их историей, а именно: водяная мельница в с. Красниково Курской области, Церковь Покрова Пресвятой Богородицы в с. Каменка Курской области и др. (рис. 1, 2).



Рис. 1. Фрагмент видео «Путешествуем дома» (Водяная мельница) в формате 360 градусов<sup>1</sup>

Fig. 1. A fragment of the video «Traveling at home» (Watermill) in 360 degree format<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Путешествуем дома (Водяная мельница) // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kNcNdSUG2kg&t=30s>.

В контексте рассмотрения вопроса о внедрении технологий виртуальной реальности в процесс изучения дисциплины «Туристский потенциал Курской области», можно говорить о перспективности применения проекта «Путешествуем дома» в организации учебного процесса, а также о необходимости его дальнейшего

развития в образовательных целях. Стоит отметить, что при должной поддержке данный проект мог бы расширить уровень знаний и компетенций будущих специалистов индустрии гостеприимства, а также запечатлеть культурно-исторический облик Курского региона.



**Рис. 2.** Фрагмент видео «Путешествуем дома (Церковь Покрова Пресвятой Богородицы)» в формате 360 градусов<sup>1</sup>

**Fig. 2.** A fragment of the video «Traveling at home (Church of the Intercession of the Blessed Virgin Mary)» in 360 degree format<sup>1</sup>

В рамках изучаемой темы, авторами было проведено исследование среди студентов направления подготовки 43.03.03 «Гостиничное дело», профиль «Ресторанная деятельность». Им были предложены к просмотру вышеописанные видеоролики на практических занятиях по дисциплине «Туристский потенциал Курской области». С целью получения обратной связи и понимания перспектив внедрения технологий виртуальной реальности при организации учебного процесса, обучающимся предложено пройти опрос, т.е. описать опыт погружения в виртуальную реальность. В эксперименте приняли участие обучающиеся 3 курса, в количестве 24 человек. Студентам были предложены следующие вопросы:

- Насколько информативными для вас оказались предложенные видео?
- Интересно ли Вам было получать практические навыки в VR-формате?
- Насколько VR-технологии помогли Вам лучше узнать туристский потенциал Курской области? (по шкале от 1 до 5 баллов)
- Как Вы считаете, необходимо ли введение VR-практик по дисциплине «Туристский потенциал Курской области»?
- Какие места Курской области Вы бы хотели еще посетить?

Около 80% участников опроса отметили, что предложенные видео проекта «Путешествуем дома» оказались информативными для них, остальные 20% не сочли предлагаемый формат полезным (рис. 3, а).

<sup>1</sup>Путешествуем дома (Церковь Покрова Пресвятой Богородицы) // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ihIRvbwmLmo&t=67s>.

Порядка 89% студентов ответили, что им было интересно получать знания в форма-

те виртуальной реальности, оставшиеся 11% не впечатлились предложением (рис. 3, б).

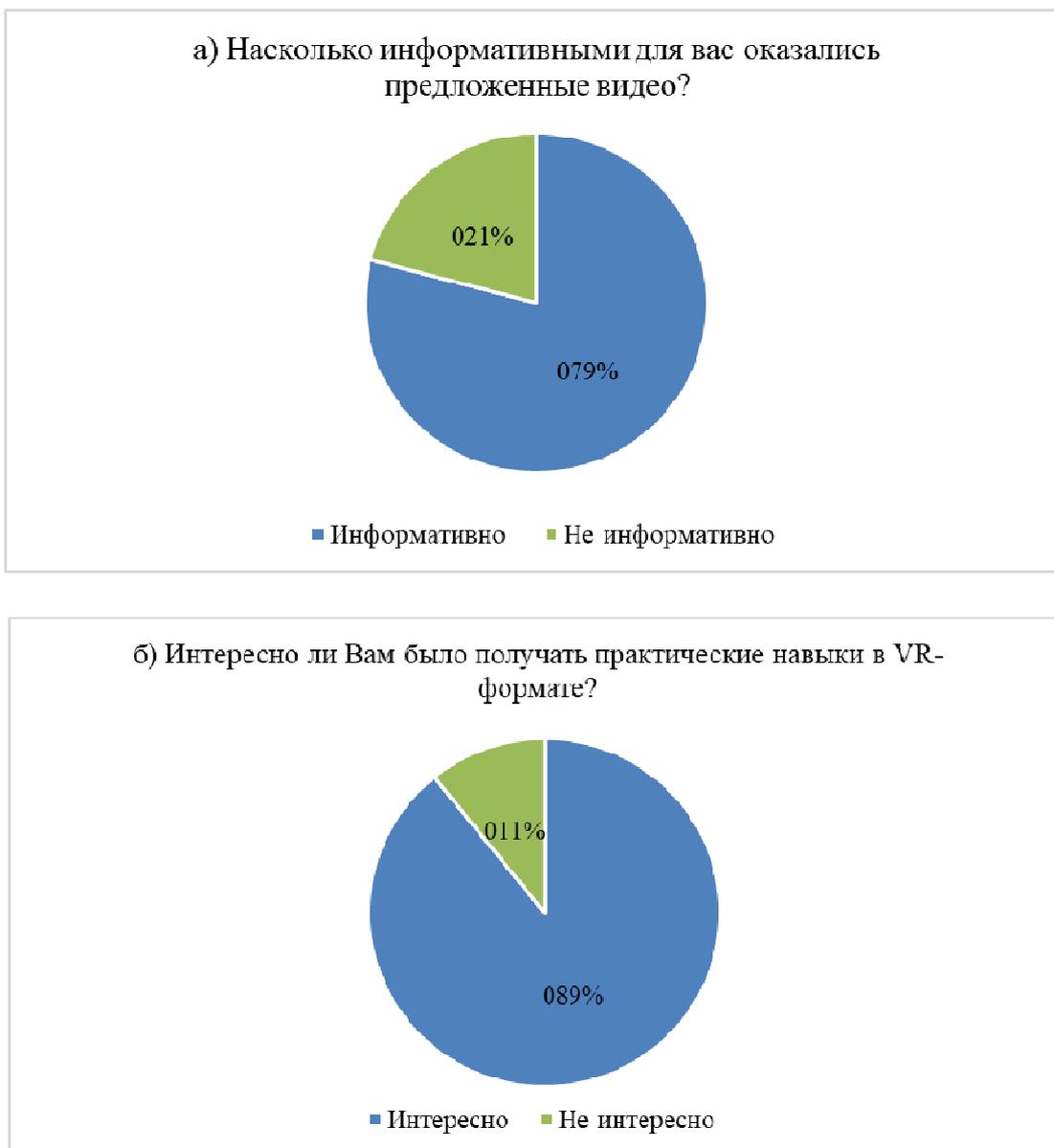


Рис. 3. Результаты опроса

Fig. 3. Survey results

Также студентам было предложено ответить на вопрос «Насколько VR-технологии помогли Вам лучше узнать туристский потенциал Курской области?»

(по шкале от 1 до 5 баллов), ответы распределились следующим образом: 5 баллов – 57%, 4 балла – 23%, 3 балла – 11%, 2 балла – 6%, 1 балл – 3% (рис. 4).



Рис. 4. Результаты опроса

Fig. 4. Survey results

Большая доля опрошенных студентов отметили, что необходимо введение VR-практик по дисциплине «Туристский потенциал Курской области», а именно 86%, около 14% респондентов считают

VR-технологии лишь дополнительным мероприятием в образовательном процессе и не изъявили желания принимать участие в подобных практических занятиях (рис. 5).



Рис. 5. Результаты опроса

Fig. 5. Survey results

Также респондентам была дана возможность определить места Курской области, которые они хотели бы в будущем посетить в формате VR-экскурсии. К наиболее популярным ответам можно от-

нести: Знаменский кафедральный собор, Никитская церковь Курска, дом купца Шелехова, усадьба князей Барятинских, Михайловский горно-обогатительный комбинат, музей комбината, Дом казначея,

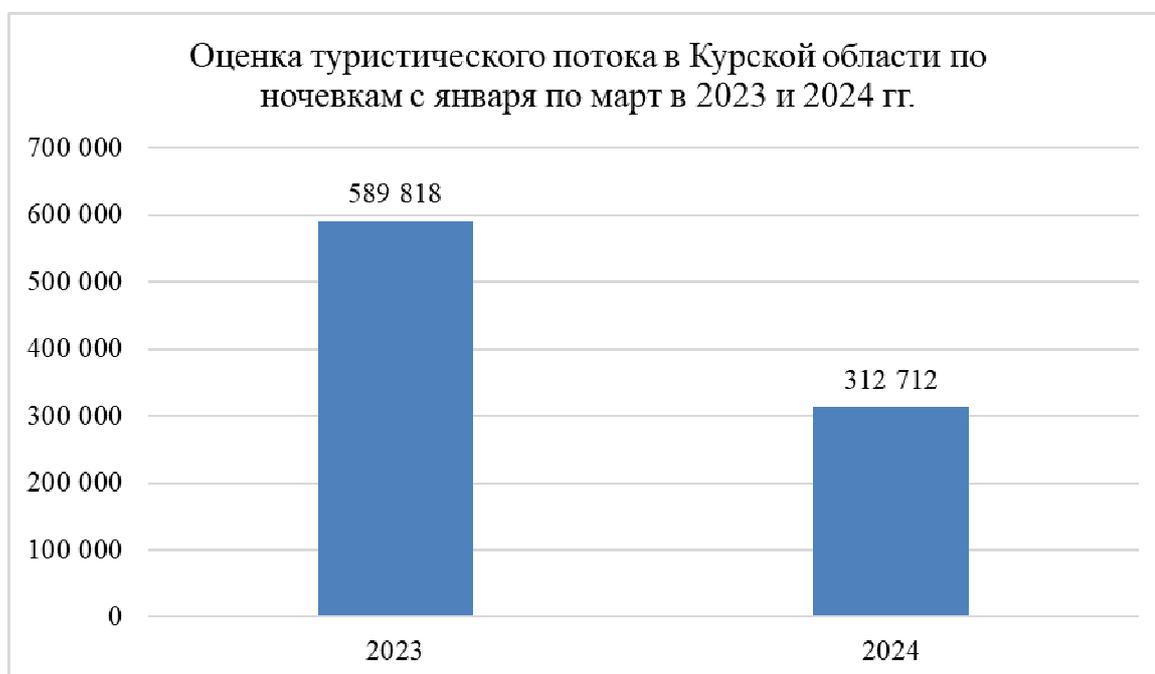
Курский археологический музей (Дом купца Хлопонина), Курская триумфальная арка, Мемориал Курская дуга.

Таким образом, по результатам исследования среди студентов, был сформулирован вывод: VR-технологии являются положительным опытом в образовательном процессе, в том числе и при освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области», и могут быть внедрены в учебный курс.

С экономической точки зрения, предложенная разработка может сыграть большую роль не только во всестороннем развитии образовательного процесса сту-

дентов Юго-Западного государственного университета, ведь проект имеет социально-экономическую значимость на уровне региона и при должном финансировании может стать полномасштабным проектом, с полноценным комплексом VR-экскурсий по Курску и области.

Несмотря на ситуацию в Курской области, сложившуюся в рамках проведения специальной военной операции, туристы не прекращают интересоваться историко-культурной составляющей Соловьиного края, что подтверждают статистические данные за 2024 год (рис. 7).



**Рис. 7.** Оценка туристического потока в Курской области по ночевкам с января по март в 2023 и 2024 гг.<sup>1</sup>

**Fig. 7.** Assessment of the tourist flow in the Kursk region by overnight stays from January to March in 2023 and 2024<sup>1</sup>

На рис. 7 наглядно видно значительное сокращение туристического потока в 2024 году, что прямо пропорционально уменьшению доходов от туризма в регионе. Внедрение виртуальных экскурсий и технологий виртуальной реальности позволит привлечь инвестиции и сохранить

уровень развития туристической индустрии в Курской области благодаря вышеописанному проекту. Что, в свою очередь, свидетельствует о значительных перспективах данного проекта не только в образовательной сфере, но и в туристической индустрии региона в целом.

Росстат-Туризм // Федеральная служба государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/statistics/turizm>.

В качестве методической рекомендации авторы предлагают продолжить развитие уже запущенного ранее проекта «Путешествуем дома» в виде ремейка с обновленными локациями и экскурсионной программой, при наличии необходимого финансирования. А.Н. Шиков и Р.А. Мулеронко считают, что наравне с финансовыми проблемами существуют и бюрократические сложности. Для внедрения нового подхода в процесс электронного обучения необходимо изменить образовательную программу, обучить преподавателей работе с устройствами VR, оборудовать классы VR-устройства, разработать методики эффективного применения технологий виртуальной реальности [17, с. 173].

При создании отечественной платформы для открытых публикаций видеоформата 360, перспективы образовательного процесса могут выйти за рамки конкретной дисциплины. Подобная технология может применяться и в других областях, причем создание самого контента не является дорогостоящим и сложным в производстве.

В скором времени в нашей стране появятся отечественные платформы для открытой публикации видеоформата 360. Можно предположить, что положительный опыт использования нового подхода к подаче материала говорит о заинтересованности обучающихся в технологии VR. При создании собственной региональной платформы для публикации данного формата видео, можно повысить посещаемость туристических интернет-ресурсов, организовать продажу билетов и готовых туристических маршрутов до интересующего пользователей места.

Хотя вопрос взаимодействия с окружающей средой и замещения реальных путешествий является актуальным в контексте виртуального туризма, данная технология также предоставляет возможности для обогащения туристического опыта. Технологии дополненной реальности, интерактивные маршруты и виртуальные

гиды делают каждое путешествие уникальным и персонализированным.

Технологии расширенной и виртуальной реальности не только изменяют способы обучения и управления в бизнесе, но и открывают новые горизонты для инноваций и развития [18, с. 44]. Можно предположить, что в будущем туризм будет представлять собой синтез реального и виртуального миров, предоставляя каждому возможность создать свой собственный маршрут и исследовать мир в удобное время. Виртуальный туризм не только предлагает альтернативу реальным путешествиям, но и трансформирует саму суть туризма, делая его более уникальным, увлекательным и доступным для широкой аудитории.

Применение VR-технологий при изучении дисциплин в высших учебных заведениях имеет ряд преимуществ, к которым можно отнести:

1. Повышение уровня вовлеченности и интерактивности.
2. Улучшение запоминания и понимания материала.
3. Разнообразие образовательных возможностей.
4. Безопасность и экономия ресурсов.
5. Практические навыки и обучение на ошибках.
6. Визуализация и моделирование.
7. Индивидуальный подход.
8. Доступность и инклюзивность.

Отсюда следует, что VR-технологии обладают значительным потенциалом для улучшения образовательного процесса, делая его более интерактивным, запоминающимся и эффективным.

Таким образом, внедрение VR-технологий в образовательный процесс при освоении дисциплины «Туристский потенциал Курской области» открывает широкие перспективы для повышения эффективности обучения, улучшения восприятия материала и стимулирования интереса студентов к изучению культурного и природного наследия региона.

Рассмотренные технологии способствуют созданию интерактивного и увлекательного образовательного опыта, что в конечном итоге способствует формированию у студентов глубоких и устойчивых знаний о туристском потенциале Курской области.

## Выводы

Проведенные исследования и анализ показали, что внедрение VR-технологий в процесс обучения по дисциплине «Туристский потенциал Курской области» значительно повысит интерес студентов к предмету, способствуя более глубокому пониманию специфики туристической отрасли региона. Использование виртуальной реальности позволит студентам виртуально посетить значимые исторические, культурные и природные объекты Курской области, что невозможно при обычной аудиторной работе. Явным преимуществом при реализации проекта является наличие технических средств (VR-очков) в Юго-Западном государственном университете для организации виртуальных практических занятий.

Применение VR смоделирует реальное путешествие, в ходе которого пользователи смогут детально рассмотреть достопримечательности, ознакомиться с их историей и значением в рамках туристического потенциала области, это, в свою очередь, создаст не просто визуальный образ, но и эмоциональный опыт, что существенно повысит запоминаемость полученной информации и мотивацию к дальнейшему изучению предмета.

В ходе обсуждения с преподавателями и студентами было отмечено, что VR-технологии облегчают понимание сложных тем и концепций, связанных с туристической инфраструктурой и её раз-

витиём в регионе. Студенты отмечали, что виртуальные экскурсии дополняют и углубляют теоретические знания, получаемые из учебников и на лекциях.

Для повышения эффективности применения VR-технологий в образовательном процессе по рассматриваемой дисциплине было предложено несколько путей. Среди них – разработка совместного проекта с Puzzle Video для создания актуализированных и максимально полных виртуальных обзоров туристических объектов. Также важным аспектом является включение в учебный процесс специальных курсов по работе с VR-технологиями для преподавателей, что поможет преодолеть технические и методические трудности.

Также важно отметить, что рассматриваемая тема является актуальной и злободневной, так как при анализе литературы авторами был замечен интерес к использованию технологии виртуальной реальности в образовательном процессе во множестве научных трудов современных исследователей [19; 20; 21; 22; 23, с. 51].

В заключение можно сказать, что VR-технологии имеют значительный потенциал для обогащения процесса изучения туристического потенциала Курской области, делая его более интерактивным и практически ориентированным. Однако для достижения высокой эффективности их применения необходимо решить ряд организационных, технических и методических вопросов. С учетом быстрого развития технологий и роста интереса к виртуальной реальности, можно с уверенностью предполагать, что в ближайшем будущем VR займет заметное место в образовательном процессе по изучению туристического потенциала регионов.

## Список литературы

1. Каракозов С.Д. Виртуальная реальность: генезис понятия и тенденции использования в образовании // Информатика и образование. 2020. № 10(319). С. 6-16. <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2020-35-10-6-16>.

2. Исмоилов Ш.М. Виртуальная реальность и дополненная реальность в образовательных дисциплинах // Инновационные решения для повышения конкурентоспособности отечественной науки: сборник статей международной научной конференции. СПб.: ООО "Международный институт перспективных исследований им. Ломоносова", 2024. С. 29-31. <https://doi.org/10.58351/240525.2024.58.95.003>.

3. Столяров И.С. Применение виртуальной реальности в сфере образования // Диспетчеризация и управление в электроэнергетике: материалы Международной молодежной научно-практической конференции. Казань: КГЭУ, 2024. С. 640-642.

4. Сушкевич А.С. Образование будущего: дополненная и виртуальная реальность при изучении предметов профессионального цикла // Цифровая трансформация образования: Электронный сборник тезисов докладов 1-й научно-практической конференции. Минск: Учреждение «Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь», 2018. С. 315-319.

5. Дмитриева В.А., Святец Ю.А. Реконструкция прошлого в познавательном пространстве «виртуальных реальностей» Step by step // Круг идей: модели и технологии исторической информатики: труды III конференции Ассоциации «История и компьютер». М.: МГУ, 1996. 345 с.

6. Виртуальная реальность // Большая российская энциклопедия. URL: <https://bigenc.ru/c/virtual-naia-real-nost-ecceadb> (дата обращения: 10.10.2024).

7. Петров А.А. Виртуальная реальность как инновация в сфере туризма // Туристический, гостиничный и ресторанный бизнес: инновации и тренды: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Курск, 04 апреля 2024 г.). Курск, 2024. С. 66-70.

8. Айвазова Ю.А. Виртуальная реальность в образовании – реальность? // Студент и наука. 2019. № 4(11). С. 39-43.

9. ВШЭ сравнила долю выпускников IT-вузов в России и США ВШЭ: доля выпускников в IT в вузах России выше, чем в США // РБК. URL: <https://www.rbc.ru/rbcfree-news/64f61ca39a79470ef40f6ead> (дата обращения: 10.10.2024).

10. Theoretical aspects of entrepreneurial education for hospitality industry / N. Goryushkina, N. Voinova, O. Voronkova, et al. // Journal of Environmental Management and Tourism. 2019. Vol. 10, No. 4(36). P. 835-841. [https://doi.org/10.14505/jemt.10.4\(36\).14](https://doi.org/10.14505/jemt.10.4(36).14).

11. Нечитайленко Р.А., Воробьев А.И. Перспективные цифровые технологии в сфере online-образования: искусственный интеллект, виртуальная реальность и блокчейн // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2021. Т. 1. С. 203-206.

12. Горюшкина Н.Е., Ворошилова О.Л. Малые исторические города Курской области: туристско-экскурсионный потенциал // Краеведческие записки: сборник статей. Курск: ООО «Инвестсфера», 2016. Т. 4. С. 22-27.

13. Смирнова М.А., Крюкова Г. Н. Туристическая привлекательность Курской области и города Курска // Актуальные проблемы развития туристской индустрии: материалы международной научно-практической конференции. Курск: Юго-Западный государственный университет, 2021. С. 239-246.

14. История Курского края: социокультурный экскурс / Е. Л. Алферова, Ю.В. Быкова, Н.Е. Горюшкина [и др.]. Курск: ЮЗГУ, 2015. 216 с.

15. Саидов Ж.А. У., Жулибекова Ф.А. К. Причины использования виртуальной реальности в образовательных и обучающих курсах, и модель, определяющая, когда использовать виртуальную реальность // Студенческие научные достижения: сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза: Наука и Просвещение, 2019. С. 30-35.

16. Абушенкова М.В. Использование средств информационных технологий при подготовке специалистов гостиничного дела // Проблемы и перспективы развития России:

молодежный взгляд в будущее: сборник научных статей 4-й Всероссийской научной конференции. Курск: ЮЗГУ, 2021. Т. 2. С. 126-131.

17. Мулеронко Р.А. Проблемы применения технологий виртуальной реальности в образовании // Электронный научный журнал. 2016. № 12-1(15). С. 169-176.

18. Музлова А.Д., Черемисин Д.Г., Мкртчян В.Р. Технологии расширенной реальности (AR) и виртуальной реальности (VR) в образовании и бизнесе // Символ науки: международный научный журнал. 2024. № 1-2. С. 43-44.

19. Ануров А.С., Зенин М.И. Иммерсивные технологии в образовательной среде // Цифровизация в глобальном научном пространстве: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Стерлитамак, 21 января 2024 г.). Стерлитамак: ООО «Агентство международных исследований», 2024. С. 10-13.

20. Середа И.А., Ермаков И.В. Применение виртуальной и дополненной реальности в образовании // Студенческий. 2024. № 2-1(256). С. 41-43.

21. Рсалина Л.А. Иммерсивная виртуальная реальность как педагогический инструмент в образовании // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XXXV Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. С. 9-14.

22. Шрайнер Д.О., Выборнов О. А. Инновации в образовании и их влияние на обучение // Научный Лидер. 2024. № 3(153). С. 33-34.

23. Горюшкина Н.Е., Родионова Е.А. Экскурсия и ее роль при подготовке специалистов в области гостеприимства // Актуальные проблемы развития туристской индустрии / под ред. Н.Е. Горюшкиной, С.А. Никифорова. Курск: ЮЗГУ, 2019. С. 50-59.

## References

1. Karakozov S.D. Virtual reality: the genesis of the concept and trends of use in education. *Informatika i obrazovanie = Informatics and education*. 2020;(10):6-16. (In Russ.). <https://doi.org/10.32517/0234-0453-2020-35-10-6-16>.

2. Ismoilov Sh.M. Virtual reality and augmented reality in educational disciplines. In: *Innovatsionnye resheniya dlya povysheniya konkurentosposobnosti otechestvennoi nauki: sbornik statei mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii = Innovative solutions to increase the competitiveness of domestic science: A collection of articles of the international scientific conference*. St. Petersburg; 2024. P. 29-31. (In Russ.). <https://doi.org/10.58351/240525.2024.58.95.003>.

3. Stolyarov I. S. Application of virtual reality in the field of education. In: *Dispetcherizatsiya i upravlenie v elektroenergetike: materialy Mezhdunarodnoi molo-dezhnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = Dispatching and management in the electric power industry: Materials of the International Youth Scientific and Practical Conference*. Kazan: KGEU; 2024. P. 640-642. (In Russ.)

4. Sushkevich A.S. Education of the future: augmented and virtual reality in the study of subjects of the professional cycle. In: *Tsifrovaya transformatsiya obrazovaniya: Elektronnyi sbornik tezisov dokladov 1-i nauchno-prakticheskoi konferentsii = Digital transformation of education: Electronic collection of abstracts of the 1st scientific and practical conference*. Minsk; 2018. P. 315-319. (In Russ.)

5. Dmitrieva V.A., Svyatets Yu.A. Reconstruction of the past in the cognitive space of "virtual realities" Step by step. In: *Krug idei: modeli i tekhnologii istoricheskoi informatiki. Trudy III konferentsii As-sotsiatsii «Istoriya i komp'yuter». = Circle of ideas: models and technologies of historical informatics. Proceedings of the III conference of the Association "History and Computer"*. Moscow: MGU; 1996. 345 p. (In Russ.)

6. Virtual reality. *Bol'shaya rossiiskaya entsiklopediya = The Great Russian Encyclopedia*. (In Russ.). Available at: <https://bigenc.ru/c/virtual-naia-real-nost-ecceadb> (accessed 10.10.2024).
7. Petrov A. A. Virtual reality as an innovation in the field of tourism. In: *Turisticheskii, gostinichnyi i restoranni biznes: innovatsii i trendy: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = Tourist, hotel and restaurant business: innovations and trends : Materials of the All-Russian scientific and practical conference*. Kursk; 2024. P. 66-70. (In Russ.)
8. Aivazova Yu.A. Virtual reality in education reality? *Student i nauka = Student and Science*. 2019;(4):39-43. (In Russ.)
9. HSE compared the share of graduates of IT universities in Russia and the USA HSE: the share of graduates in IT in Russian universities is higher than in the USA. *RBC*. (In Russ.) Available at: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/64f61ca39a79470ef40f6ead> (accessed 10.10.2024).
10. Goryushkina N., Voinova N., Voronkova O., et al. Theoretical aspects of entrepreneurial education for hospitality industry. *Journal of Environmental Management and Tourism*. 2019;10(4):835-841. (In Russ.) [https://doi.org/10.14505/jemt.10.4\(36\).14](https://doi.org/10.14505/jemt.10.4(36).14).
11. Nechitailenko R.A., A.I. Vorobyov Promising digital technologies in the field of online education: artificial intelligence, virtual reality and blockchain. *Sovremennoe obrazovanie: sodержanie, tekhnologii, kachestvo = Modern education: content, technology, quality*. 2021;(1):203-206. (In Russ.)
12. Goryushkina N.E., Voroshilova O.L. Small historical cities of the Kursk region: tourist and excursion potential. In: *Kraevedcheskie zapiski: sbornik statei = Local history notes: collection of articles*. Kursk: Investsphere; 2016;4:22-27. (In Russ.)
13. Smirnova M.A., Kryukova G. N. Tourist attraction of the Kursk region and the city of Kursk. In: *Aktual'nye problemy razvitiya turistskoi industrii: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = Actual problems of the development of the tourism industry: materials of the international scientific and practical conference*. Kursk: Yugo-Zapadnyi gosudarstvennyi universitet; 2021. P. 239-246. (In Russ.)
14. Alferova E.L., Bykova Y.V., Goryushkina N.E., et al. History of the Kursk Region: a socio-cultural excursion. Kursk: Yugo-Zapadnyi gosudarstvennyi universitet; 2015. 216 p. (In Russ.)
15. Saidov J.A. U., Zhulibekova F.A. K. The reasons for using virtual reality in educational and training courses, and the model determining when to use virtual reality. In: *Studencheskie nauchnye dostizheniya: sbornik statei VI Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa = Student scientific achievements: a collection of articles of the VI International Research Competition*. Penza: Science and Education; 2019. P. 30-35. (In Russ.)
16. Abushenkova M.V. The use of information technology tools in the training of hotel business specialists. In: *Problemy i perspektivy razvitiya Rossii: molodezhnyi vzglyad v budushchee: sbornik nauchnykh statei 4-i Vserossiiskoi nauchnoi konferentsii = Problems and prospects of Russia's development: a youth perspective on the future: a collection of scientific articles of the 4th All-Russian Scientific Conference*. Kursk: YuZGU; 2021;(2):126-131. (In Russ.)
17. Muleronko R. A. Problems of using virtual reality technologies in education. *Elektronnyi nauchnyi zhurnal = Electronic scientific journal*. 2016;(12-1):169-176. (In Russ.)
18. Muzlova A.D., Cheremisin D.G., Mkrtychyan V.R. Technologies of augmented reality (AR) and virtual reality (VR) in education and business. *Simvol nauki: mezhdunarodnyi nauchnyi zhurnal = Symbol of science: international scientific journal*. 2024;(1-2):43-44. (In Russ.)
19. Anurov A.S., Zenin M.I. Immersive technologies in the educational environment. In: *Tsifrovizatsiya v global'nom nauchnom prostranstve: Sbornik statei po itogam Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii Digitalization in the global scientific space: Collection of*

articles based on the results of the International Scientific and Practical Conference. Sterlita-mak: International Research Agency LLC; 2024. P. 10-13. (In Russ.)

20. Sereda I.A., Ermakov I.V. The use of virtual and augmented reality in education. *Stu-dencheskii = Studentskiy*. 2024;(2-1):41-43. (In Russ.)

21. Rsalina L.A. Immersive virtual reality as a pedagogical tool in education. In: *Aktual'nye voprosy sovremennoi nauki i obrazovaniya: sbornik statei XXXV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = Topical issues of modern science and education: collection of arti-cles of the XXXV International Scientific and Practical Conference*. Penza: Nauka i Prosvesh-chenie; 2024. P. 9-14. (In Russ.)

22. Shriner D.O., Vybornov O. A. Innovations in education and their impact on learning. *Nauchnyi Lider = Scientific Leader*. 2024;(3):33-34. (In Russ.)

23. Goryushkina N.E., Rodionova E.A. Excursion and its role in the training of specialists in the field of hospitality. In: *Aktual'nye problemy razvitiya turistskoi industrii = Current prob-lems of the tourism industry development*; ed. by N.E. Goryushkina, S.A. Nikiforov. Kursk: Yu-go-Zapadnyi gosudarstvennyi universitet; 2019. P. 50-59. (In Russ.)

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Смирнова Марина Алексеевна**, преподаватель кафедры истории и социально-культурного сервиса, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: smrnv.marina@vk.com, ORCID: 0000-0002-1396-7195

**Marina A. Smirnova**, Lecturer, Undergraduate Student of the Department of History and Socio-Cultural Services, Southwestern State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: smrnv.marina@vk.com, ORCID: 0000-0002-1396-7195

**Горюшкина Наталья Евгеньевна**, доктор исторических наук, доцент, заведующий кафедрой истории и социально-культурного сервиса, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация e-mail: gor046@ya.ru, ORCID: 0000-0003-4042-3529

**Natalia E. Goryushkina**, Doctor of Sciences (Historical), Associate Professor, Head of the Department of History and Socio-Cultural Service, Southwest State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: gor046@ya.ru, ORCID: 0000-0003-4042-3529

**Петров Александр Александрович**, преподаватель кафедры истории и социально-культурного сервиса, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: beliyfecity@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-9509-9538

**Alexander A. Petrov**, Lecturer at the Department of History and Socio-Cultural Services, Southwestern State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: beliyfecity@yandex.ru, ORCID: 0000-0002-9509-9538

## Оригинальная статья / Original article

УДК 37.016:811.161.1'243

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-62-72>

## Ландшафт курского региона в произведениях Е.И. Носова: лингвокультурологический аспект в содержании обучения иностранных граждан

И.О. Амелина<sup>1</sup>, Т.В. Ковалева<sup>1</sup>✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: amelina.i.o@yandex.ru

### Резюме

Статья посвящена лингвокультурологическому аспекту в обучении русскому языку как иностранно-му. Включение в практику обучения РКИ аутентичных неадаптированных фрагментов из художественных и публицистических произведений в качестве учебного текста способствует развитию лингвокультурной компетенции иностранных граждан, обучающихся в курских вузах.

Актуальность данного исследования определяется формированием и развитием лингвокультурной компетенции и адаптации иностранных граждан в условиях новой социокультурной среды.

Объектом исследования является культурный ландшафт курского региона, представленный в рассказах и очерках Е.И. Носова.

Целью исследования является разработка модели занятия с включением неадаптированных фрагментов из произведений Е.И. Носова, характеризующих курский культурный ландшафт, способствующих пониманию культурно-ценностного пространства региона и адаптации иностранных обучающихся в условиях новой лингвокультуры.

В процессе исследования использовались методы моделирования и описания, педагогического наблюдения над учебным процессом и метод анкетирования.

Авторами исследования была разработана анкета, которая предполагает анализ понимания инофонами неадаптированных фрагментов текста, понимание ими особенностей ландшафта курского региона. Опрос по результатам работы с фрагментами из произведений Е.И. Носова показал понимание иностранными обучающимися природного своеобразия курского региона и отношение к природному ландшафту.

**Ключевые слова:** Е.И. Носов; русский язык как иностранный; культурный ландшафт; лингвокультурная компетенция.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Амелина И.О., Ковалева Т.В. Ландшафт курского региона в произведениях Е.И. Носова: лингвокультурологический аспект в содержании обучения иностранных граждан // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 62-72. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-62-72>.

Статья поступила в редакцию 28.09.2024

Статья подписана в печать 06.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Амелина И.О., Ковалева Т.В., 2024

## Landscape of Kursk region in E.I. Nosov's works: linguacultural aspect in the content of foreign citizens' studies

Irina O. Amelina<sup>1</sup>✉, Tat'yana V. Kovaleva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: amelina.i.o@yandex.ru

### Abstract

*The article is devoted to the linguacultural aspect in teaching Russian as a foreign language. Inclusion of authentic unadapted fragments from fiction and journalistic works as an educational text in the practice of teaching Russian as a foreign language contributes to the development of linguacultural competence of foreign citizens studying at Kursk universities.*

*The relevance of this study is determined by the formation and development of linguacultural competence and adaptation of foreign citizens in the conditions of a new sociocultural environment.*

*The object of the study is the cultural landscape of Kursk region, presented in E. I. Nosov's stories and essays of.*

*The purpose of the study is to develop a lesson model with the inclusion of unadapted fragments from E. I. Nosov's works, characterizing Kursk cultural landscape, contributing to the understanding of the cultural and value space of the region and the adaptation of foreign students in the conditions of a new linguaculture.*

*The study used the methods of modeling and description, pedagogical observation and the questionnaire method.*

*The authors of the study developed a questionnaire that involves analyzing the understanding of non-adapted text fragments by foreign students, their understanding of the landscape features of Kursk region.*

*As a result of the survey conducted based on the results of working with fragments from E. I. Nosov's works, the understanding of the natural uniqueness of Kursk region and the attitude towards the natural landscape of foreign students were clarified.*

**Keywords:** E.I. Nosov; Russian as a foreign language; cultural landscape; linguacultural competence.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Amelina I.O., Kovaleva T.V. Landscape of Kursk region in E.I. Nosov's works: linguacultural aspect in the content of foreign citizens' studies. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 62–72 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-62-72>.

Received 28.09.2024

Accepted 06.11.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

Приезжая на обучение в Россию, иностранные граждане оказываются в новом географическом и культурном пространстве, наполненном символическим и ценностным содержанием и значительно отличающимся от родной для них системы культурных координат. Ориентация в новой культурной среде для иностранных обучающихся является важной составляющей их успешной адаптации и продуктивного обучения, что невозможно без создания «оптимальных условий

для наиболее полного преодоления барьеров аккультурации и формирования толерантного отношения к новой культурной среде» [1, с. 305]. В этой связи современная дидактика опирается на лингвокультурологический подход к организации учебного процесса в иностранной аудитории.

Отметим, что с появлением антропоцентрической парадигмы в лингвистике акцент исследований сместился с объектов познания на субъекта, индивидуума и его существование в культуре, на пони-

мание того, что мир воспринимается сквозь призму человека [2, с. 3]. Это определило значимость лингвокультурологического подхода к изучению языка, в том числе русского как иностранного [3, с. 74]. Лингвокультурология способствует знакомству инофонов с проявлениями культуры народа, которые отражаются и закрепляются в языке, раскрывает ментальность народа, его культурное своеобразие через язык [4, с. 91]. На современном этапе развития лингвистики, лингводидактики продолжается «осмысление культурной и когнитивной роли русского языка как орудия постижения окружающего мира, носителя русской ментальности и культурных ценностей» [5, с. 51], как вместилища «души и духа народа», в котором «зафиксированы самобытное мировидение, мировосприятие народа» [6, с. 145].

В этой связи ценным учебным материалом на занятиях по РКИ являются образцы культурного наследия русского народа, в том числе произведений известных писателей. При этом серьезным потенциалом для социокультурной адаптации инофонов обладают работы писателей – представителей региональной литературы. Такие произведения представляют собой локальные тексты. Они раскрываются в пространственно-временных параметрах, выстраиваются «вокруг определенной тематической оси: города, местности, края и пр.» [7, с. 77]. Локальные тексты рассматриваются как собирательный «образ места», включая в себя краеведческую, историческую, биографическую, индивидуально-авторскую информацию [8].

К локальным текстам курского региона можно отнести произведения Е.И. Носова – выдающегося русского писателя, уроженца и настоящего патриота родного края, который в своем творчестве «воплощает и оберегает неповторимую атмосферу территории» [9, с. 195]. Для автора всегда была значима тема малой родины: он «трепетно и с большой любо-

вью старался донести до читателя красоту и особый дух мест, где он провел много времени» [10, с. 71], «он писал о вечном, неистребимом зове памяти, о потребности прикоснуться к тому, чем веками жили его предки» [11, с. 102].

Таким образом, «учет социокультурного, страноведческого характера материала» [12, с. 168], «включение регионального компонента в образовательный процесс связано с познавательной и информационной деятельностью иностранных обучающихся» [13, с. 217], и работа с локальными текстами на занятиях по РКИ способствует знакомству инофонов с традициями, историей, менталитетом, ценностями людей, проживающих на определенной территории.

Актуальность данного исследования определяется значимостью развития лингвокультурной компетенции для успешной адаптации иностранных граждан в условиях новой социокультурной среды.

Объектом исследования является культурный ландшафт курского региона, нашедший свое отражение в произведениях Е.И. Носова, изучение которых представляется целесообразным для развития лингвокультурной компетенции иностранных граждан.

Целью исследования является разработка модели занятия с включением текстов, характеризующих курский культурный ландшафт, способствующих пониманию культурно-ценностного пространства региона и адаптации иностранных обучающихся в условиях новой лингвокультуры.

В соответствии с поставленной целью авторами статьи был решен ряд задач:

– отбор фрагментов из произведений Н.И. Носова, характеризующих культурно-пространственное своеобразие курского региона, соответствующих уровню владения языком и способствующих развитию коммуникативной компетенции иностранных обучающихся;

– разработка модели занятия с использованием фрагментов из произведений Е.И. Носова, способствующих развитию лингвокультурной компетенции и коммуникативных навыков иностранных обучающихся;

– разработка анкеты, которая предполагает анализ понимания неадаптированных фрагментов текста, понимание особенностей ландшафта курского региона.

### Материалы и методы

В процессе данного исследования были использованы следующие методы: анализ и обобщение результатов опыта по отбору и изучению иностранцами текстов региональной тематики, метод моделирования, описательный метод, педагогическое наблюдение, метод анкетирования.

Методы моделирования и описания позволили разработать и представить модель занятия с включением регионального компонента в содержание обучения русскому языку как иностранному, описать ее структуру, приемы и формы работы.

Наблюдение за учебным процессом позволило скорректировать формы и виды учебной работы.

Метод анкетирования позволил проанализировать результаты работы с неадаптированным художественным текстом.

### Результаты и обсуждения

Изучая русскую культуру с иностранными обучающимися, мы исходим из того, что «любая культура имеет свои пространственные измерения, которые выражаются не только в конкретно-физических координатах, но и в образах, появившихся вследствие ментального психического переживания человеком пространства» [14, с. 144]. Иностранец, обучающийся в России входит в новый культурный ландшафт, представляющий собой совокупность опыта, который получает человек в ходе пережи-

вания культурной среды как пространственного поля культуры. Культурный ландшафт, помимо географической составляющей, имеет яркие национальные или этнические особенности.

Культурные ландшафты, согласно М.Е. Кулешовой, можно разделить по степени их преобразованности и культурной освоенности на три основных категории: целенаправленно сформированные или «рукотворные»; естественно сформировавшиеся или эволюционировавшие; ассоциативные, которые связаны с историческими событиями, личностями, художественными произведениями по ассоциации природного объекта с тем или иным феноменом культуры [15, с. 145]. Опираясь на классификацию ученого, авторы статьи фокусируют свое исследование на ассоциативном ландшафте, являющимся одной из разновидностей образного представления взаимосвязи природных и культурных компонентов. Природное окружение оказывает влияние на сознание художников, музыкантов, писателей и поэтов, выражает их отношение к месту, которое «является фундаментальной чертой человеческого существования» [16, с. 273].

В своем исследовании авторы сосредотачивают внимание на одном из способов представления культурного ландшафта через литературное произведение, которое превращает элементы местного ландшафта в художественное произведение, позволяющее читателю почувствовать образ места и его особенности. Ярким примером переосмысления взаимоотношений природного и культурного пространства является творчество Е.И. Носова. Природно-географическая среда сформировала хозяйственную деятельность и образ жизни курян, которые осваивали эту землю и защищали ее. Пространство курского края осмысливается писателем в неразрывной связи с историческими событиями, а никогда не паханный курский чернозем в заповеднике «Стрелецкая степь» выступает как образ матери-земли,

из которой человек черпает свои силы. Произведения писателя помогают понять характер нашего народа, его культуру и историю.

В свете сказанного, понимание русского культурного пространства иностранными обучающимися является важной частью их адаптации в новой культурной среде и осознания собственной культурной идентичности [17, с. 177].

Значимыми целями образовательного процесса в иностранной аудитории являются адаптация обучающихся к новой для них окружающей среде, культурным реалиям России, формирование положительного образа региона и страны. В этой связи в содержание обучения русскому языку как иностранному на подготовительном факультете включены темы «География России», «Курск – город, в котором я учусь», «Флора и фауна России».

Для ознакомления с ландшафтом Курской области студентам предлагаются фрагменты из произведений Е.И. Носова, которые рассматриваются нами как локальный текст и выступают в качестве инструмента «формирования лингвокультурной компетенции» [18, с. 226].

*Выбелилось спелое поле пшеницы с мокрым комбайном, прикорнувшим в чуткой дреме на часок-другой – до первого луча солнца. <...> Пока только все те же заречные кручи, но уже в высотных башнях домов, то тут, то там вырвавшихся из зелени. Город на горе, город на заре – просятся стихи... Я не знаю здесь, в центре России, других таких городских высоко вознесшихся силуэтов.*

(Е.И. Носов «Дорога домой» [19, с. 523–527])

*– Ну вот, это и есть наша заповедная степь, <...>. Сюда, на кусочек девственной степи, оберегаемый государством так же, как хранится им все ценное – от каменного топора, вытесанного нашим предком, до фолиантов величайшей мудрости его потомков, – приходят*

*люди, чтобы с помощью этого прошлого творить настоящее и будущее.*

(Е.И. Носов «Земля заповеданная» [19, с. 123–131])

Данный материал обладает значительным дидактическим потенциалом в силу его аутентичности, воспитательной ценности и, конечно, языкового содержания, демонстрирующего богатство и выразительность русского языка.

Рассмотрим организацию работы с выбранными фрагментами в иностранной аудитории.

### Предтекстовый этап

Этот этап отличается подготовительной и ориентирующей направленностью. Преподаватель раскрывает цель работы с текстами, дает краткий комментарий о жизни и творческой деятельности автора. Обучающиеся знакомятся с актуальными лексическими единицами, отражающими учебную тему и облегчающими восприятие текстов.

На данном этапе проводится лексическая и словообразовательная работа. В произведениях Носова широко представлена экспрессивно-оценочная лексика с богатым набором суффиксов, поэтому при семантизации данной лексики целесообразно использовать приемы смысловой догадки и анализ состава слова.

#### Примеры заданий:

1. Определите значение следующих слов: *мосток, лужок, флажок; речушка, силища, платьице*. Какое дополнительное значение придают словам суффиксы – ОК, -УШК, -ЕЦ? Как вы думаете, почему автор использует такие суффиксы?

2. Определите значение следующих слов: *наряд, нарядный, убранство; шитье, кружево*.

3. а) Прочитайте прилагательные, обозначающие цвет, и определите их значение (*синеватая марь, седые ковыли, желтоокие в белых чепчиках ромашки; она встречает золотисто-жёлтыми цветами адониса по нежно-голубому полю гиацинтов; к июню она одевается в голубое шитье, потому что зацветают*

незабудки; в июне она уже в наряде цвета распутившегося шалфея; цвет густой, сине-лиловый). Целесообразно включить наглядность – видеоряд, позволяющий сопоставить прочитанное с фотографией;

б) прочитайте сложные слова и определите их значения: *чернозём; каждый-дневный, пёстро-ситцевое полотно; пред-рассветно-сонное село;*

в) выпишите словосочетания с частями, определите, от каких глаголов образованы следующие причастия: *прикорнувшийся, оберегаемый, вырвавшийся, вытесанный, распутившийся;* определите значения глаголов: *дремать, прикорнуть,* уточните значения этих глаголов по словарю; определите, какие причастия употребляются в переносном значении.

### Текстовый этап

На этом этапе обучающиеся знакомятся с содержанием текстов. Чтение студентами выбранных фрагментов сопровождается лингвокультурологическим комментарием со стороны преподавателя.

#### Примеры заданий:

1. Прочитайте фрагменты из произведений Е.И. Носова. Найдите предложения, где писатель говорит об особенностях курского ландшафта: *степь (заповедник «Стрелецкая степь»), поле, луг, холмы, город, реки* и т.д.

2. Найдите глаголы, с помощью которых писатель одушевляет природу.

Для закрепления знаний инофонам предлагается ответить на вопросы по содержанию произведений. Например, *как описывается степь в тексте? почему поле сравнивается со старинным холстом, картиной? как люди, которые приходят в эту степь «с помощью прошлого могут творить настоящее и будущее»?* и др.

### Послетекстовый этап

На данном этапе студентам предлагают выполнить задания, направленные на развитие коммуникативных навыков. Например, предлагается описать фотографию курского ландшафта с использованием лексики из произведений Е.И. Носова (тип текста – описание).

Обучающиеся как опираются на усвоенный материал при работе с текстами, так и обращаются к собственному опыту проживания в регионе, делятся своими впечатлениями и размышлениями (тип текста – рассуждение).

Затем проводится опрос студентов, целью которого является выявить, каким они видят ландшафт Курской области, как они относятся к окружающей природе, какую роль она играет в их жизни.

Результаты опроса показывают, что студенты адекватно определяют образ ландшафта Курской области (рис. 1), используя для его описания следующие лексемы: *лес, река, деревья, цветы, степь, холм, поле, луг.*

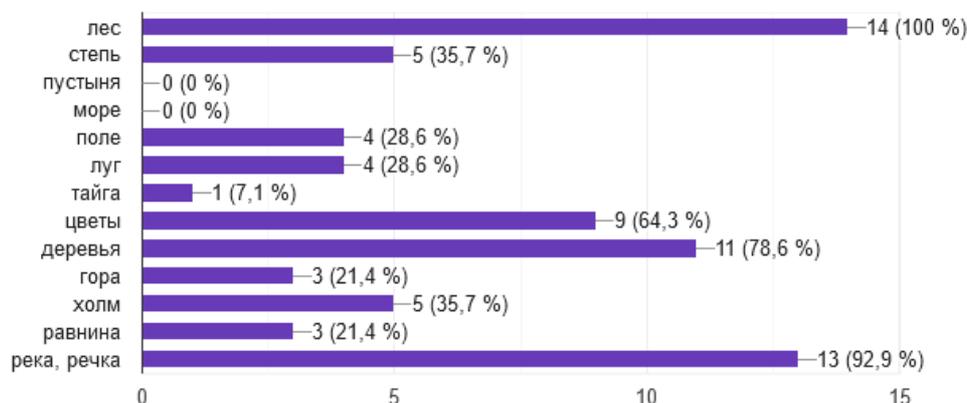
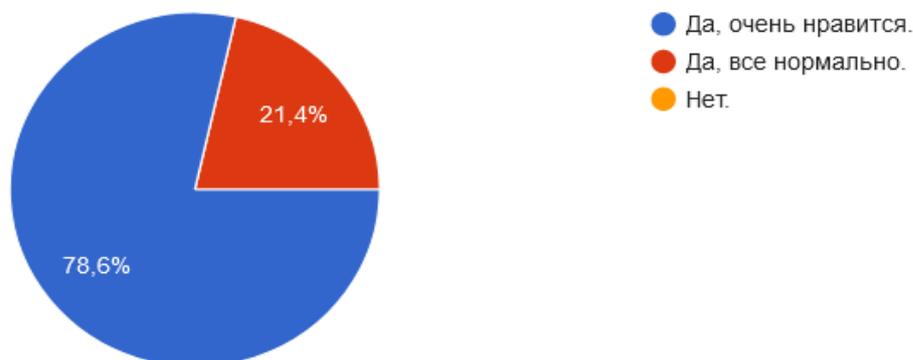


Рис. 1. Ответы обучающихся на вопрос «Какая природа в курском регионе?»

Fig. 1. Students' answers to the question "What is the nature like in Kursk region?"

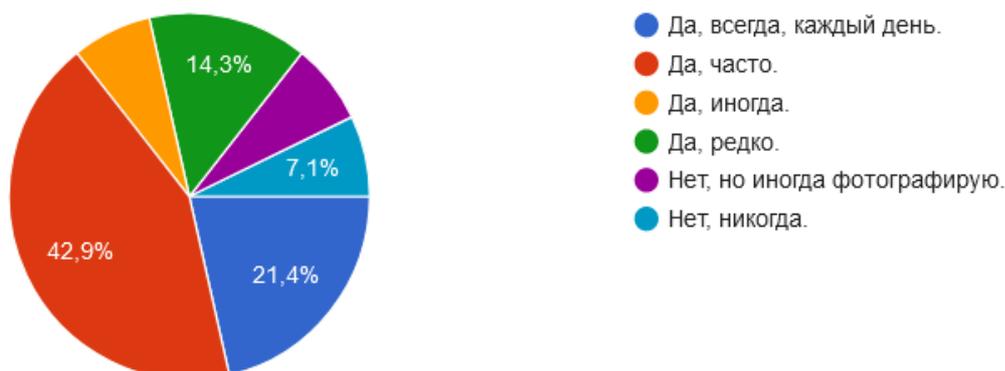
Иностранцы граждане позитивно относятся к окружающей природе, в том числе и природе города, в котором они обучаются, видят ее красоту (рис. 2). Этому свидетельствует положительный

ответ на вопрос «Любите ли вы фотографировать природу?», подкрепляемый фотографиями, которыми делятся студенты на занятии (рис. 3).



**Рис. 2.** Ответы обучающихся на вопрос «Нравится ли вам природа курского региона?»

**Fig. 2.** Students' answers to the question "Do you like the nature of Kursk region?"



**Рис. 3.** Ответы обучающихся на вопросы «Любите ли Вы фотографировать природу? Как часто вы фотографируете природу?»

**Fig. 3.** Students' answers to the questions "Do you like taking pictures of nature? How often do you take pictures of nature?"

## Выводы

Таким образом, обращение на занятиях РКИ к неадаптированным фрагментам произведений Е.И. Носова стимулирует познавательную деятельность обучающихся, расширяет лексический запас, способствует развитию коммуникативных умений и лингвокультурологической компетенции.

Результаты проведенного исследования показывают, что, размышляя о значении природы в жизни людей, в собственной жизни, студенты видят в ней основу жизни и источник комфорта. Следует отметить, что при анализе фрагментов из произведений Е.И. Носова отдельное внимание уделялось восприятию автором природы как ценности, как хранителя истории. Природа выступает в качестве фактора, определяющего характер

народа, проживающего на конкретной территории. Однако, согласно результатам опроса, такое значение природы в жизни людей не было указано иностранными гражданами, когда они обдумывали значение окружающей среды. Возможно, это в некоторой степени объясняется разницей поколений и жизненными приоритетами обучающихся. Иностранные студенты, в большей части являющиеся молодыми людьми, сконцентрированы на

себе, учебе, общении с друзьями, поиске своего пути в жизни, и природа для них – это средство релаксации, способствующее отдыху. В любом случае вопросы связи природы с историей, влияния природы на становление народа представляются перспективными для дальнейшей дискуссии в иностранной аудитории в целях расширения их понимания важности окружающей среды в жизни людей.

### Список литературы

1. Степанова Н.С. Использование адаптационного потенциала лингвокультурной информации в процессе изучения русского языка как иностранного // Ученые записки Орловского государственного университета. 2022. № 2(95). С. 305–309.
2. Баранникова Г.И. Антропоцентрическая парадигма гуманитарного знания и её лингводидактическая интерпретация // Гуманитарный вестник. 2013. № 2 (4). С. 1–16. URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/35.html>
3. Дьякова Т.А., Жеребцова Ж.И., Холодкова М.В. Методические основы формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки // Вестник Тамбовского университета. Серия Филологические науки и культурология. 2016. № 1 (5). С. 73-79.
4. Логинова А.Д. Лингвокультурологический подход при обучении русскому языку студентов-билингвов в образовательной онлайн-системе // Вестник Вятского государственного университета. 2021. № 3 (141). С. 90-104.
5. Богданова Л.И. Ценностный аспект в описании семантики языковых единиц. Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2017. 1 (25). С. 50–57.
6. Васильченко А.В. Язык как отражение культуры и национальной ментальности. Тенденции развития науки и образования. 2022. № 83–1. С. 144–147. <https://doi.org/10.18411/trnio-03-2022-40>.
7. Баянбаева Ж.Я. Локальный текст и его функции (на примере алама-атинского локального текста) // Вестник РУДН. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2016. № 2. С. 77–84.
8. Коркунов В. Локальный текст: к вопросу объединения исторического и биографического контекстов // Дети Ра. 2014. № 7 (117). URL: <https://magazines.gorky.media/ra/2014/7/lokalnyj-tekst-k-voprosu-obedineniya-biograficheskogo-i-istoricheskogo-kontekstov.html?ysclid=m26neehx3p761621396>
9. Степанова Н.С. «Гений места»: локусы памяти в прозе Е.И. Носова // Ученые записки Орловского государственного университета. 2023. № 4 (101). С. 194-199.
10. Пепелина Н.Е. Междисциплинарность в исследованиях природного мира произведений Е.И. Носова: от краеведения к экологии // Е.И. Носов: личность и творчество писателя в контексте русской литературы: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (Курск, 29–30 июня 2023 г.). Курск: Курский государственный университет, 2024. С. 70-77.
11. Степанова Н.С. «Гений места»: судьба русской женщины в рассказе Е.И. Носова «Два сольди» // Е.И. Носов: личность и творчество писателя в контексте русской литера-

туры: материалы I Всероссийской научно-практической конференции (Курск, 29–30 июня 2023 г.). Курск: Курский государственный университет, 2024. С. 101-107.

12. Noospheric psychological-educational paradigm as a methodological basis for teaching Russian-language business communication to foreign students / N.N. Romanova, Amelina I.O., T.P. Skorikova, G.M. Petrova // *Journal of Research in Applied Linguistics*. 2019. 10 (Special Issue). P. 158–171. <https://doi.org/10.22055/rals.2019.14681>

13. Ковалева Т.В., Амелина И.О. Региональный компонент в содержании обучения русскому языку как иностранному с использованием информационно-коммуникационных технологий // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2022. Т. 12. № 3. С. 213-225. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2022-12-3-213-225>

14. Никитина А.В. Культурный ландшафт как опыт переживания пространства // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2011. № 6 (12): в 3-х ч. Ч. II. С. 144-146. URL: [www.gramota.net/materials/3/2011/6-2/38.html](http://www.gramota.net/materials/3/2011/6-2/38.html)

15. Культурный ландшафт как объект наследия / под ред. Ю.А. Веденина, М.Е. Кулешовой. М.: Институт Наследия; Санкт-Петербург: Дмитрий Булавин, 2004. 620 с.

16. Жердева Ю.А. Чувство места как категория социальной памяти // *Международный журнал исследований культуры*. 2015. №2 (19). С. 5-11.

17. Амелина И.О., Ковалева Т.В. Лингвокультурологический комментарий как средство погружения инофонов в русскую ментальность при изучении локального текста (на примере работы с очерком Е. И. Носова «Дорога к дому») // *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2023. Т. 13, № 3. С. 175-188. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-3-175-188>.

18. Амелина И.О., Ковалева Т.В. Локальный текст как средство развития лингвокультурной компетенции (на примере изучения произведений Е.И. Носова) // *Ученые записки Орловского государственного университета*. 2023. № 4 (101). С. 226–230. <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-101-4-226-230>

19. Носов Е.И. Собрание сочинений: в 5 т. / сост. Е.Д. Спасская; примеч. Т.А. Соколовой, Е.Д. Спасской и В.В. Васильева. М.: Русский путь, 2005. Т. 3. 576 с.

## References

1. Stepanova N.S. Using the adaptive potential of linguocultural information in the process of studying Russian as a foreign language. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*. 2022;(2):305–309. (In Russ.).

2. Barannikova G.I. Anthropocentric paradigm of human knowledge and its linguo-didactic interpretation. *Gumanitarnyj vestnik = Humanitarian Bulletin*. 2013;(2):1–16. (In Russ.). Available at: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/35.html>.

3. Dyakova T.A., Zherebtsova Zh.I., Kholodkova M.V. Methodical approaches to forming linguistic and cultural competence of pre-university foreign students. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Filologicheskie nauki i kul'turologiya = Tambov University Review. Series Philology and Culturology*. 2016;(1):73-79. (In Russ.).

4. Loginova A.D. Linguoculturological approach to teaching Russian to bilingual students in the online educational system. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta = Herald of Vyatka State University*. 2021;(3):90-104. (In Russ.).

5. Bogdanova, L.I. Value aspect in the description of the semantics of language units. *Vestnik MGPU. Seriya «Filologiya. Teoriya yazyka. Yazykovoje obrazovanie» = MCU Journal of Philology. Theory of Language. Language Education*. 2017;(1):50–57. (In Russ.).

6. Vasilchenko A.V. Language as a reflection of culture and national mentality. *Tendencii razvitiya nauki i obrazovaniya = Trends in the development of science and education*. 2022;(83–1):144–147. (In Russ.). <https://doi.org/10.18411/trnio-03-2022-40>.
7. Bayanbaeva Zh.Ya. Local text and its functions (on the example of the Alama-Ata local text)]. *Vestnik RUDN. Seriya: Literaturovedenie. Zhurnalistika = RUDN Journal of Studies in Literature and Journalism*. 2016;(2):77–84. (In Russ.).
8. Korkunov V. Local text: on the issue of combining historical and biographical contexts. *Deti Ra = Children Ra*. 2014;(7). (In Russ.). Available at: <https://magazines.gorky.media/ra/2014/7/lokalnyj-tekst-k-voprosu-obedineniya-biograficheskogo-i-istoricheskogo-ontekstov.html?ysclid=m26neehx3p761621396>.
9. Stepanova N.S. “Genius loci”: loci of memory in the prose of E.I. Nosov. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*. 2023;(4):194–199. (In Russ.).
10. Pepelina N.E. Interdisciplinarity in the study of the natural world of E.I. Nosov’s works: from local history to ecology. In: *E.I. Nosov: lichnost' i tvorchestvo pisatelya v kontekste russkoj literatury. Materialy I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii = E.I. Nosov: personality and work of the writer in the context of Russian literature. Proceedings of the I All-Russian scientific and practical conference*. Kursk: Kurskii gosudarstvennyi universitet; 2024. P. 70–77. (In Russ.).
11. Stepanova N.S. “Genius loci”: the destiny of a Russian woman in the story by E.I. Nosov “Two soldi”. In: *E.I. Nosov: lichnost' i tvorchestvo pisatelya v kontekste russkoj literatury. Materialy I Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii = E.I. Nosov: personality and work of the writer in the context of Russian literature. Proceedings of the I All-Russian scientific and practical conference*. Kursk: Kurskii gosudarstvennyi universitet; 2024. P. 101–107. (In Russ.).
12. Romanova N.N., Amelina I.O., Skorikova T.P., Petrova G.M. Noospheric psychological-educational paradigm as a methodological basis for teaching Russian-language business communication to foreign students. *Journal of Research in Applied Linguistics*. 2019;(10):158–171. <https://doi.org/10.22055/rals.2019.14681>
13. Amelina I.O., Kovaleva T.V. Regional component in the content of teaching Russian as a foreign language with the use of information and communication technologies. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2022;12(3):213–225. (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2022-12-3-213-225>
14. Nikitina A.V. Cultural landscape as an experience of experiencing space. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art criticism. Issues of theory and practice*. Tambov: Gramota; 2011;6(3):144–146. (In Russ.). Available at: [www.gramota.net/materials/3/2011/6-2/38.html](http://www.gramota.net/materials/3/2011/6-2/38.html).
15. Cultural landscape as a heritage object; ed. by Yu.A. Vedenin, M.E. Kuleshova. Moscow: Institute of Heritage; St. Petersburg: Dmitry Bulavin; 2004. 620 p. (In Russ.).
16. Zherdeva Yu.A. *Chuvstvo mesta kak kategoriya social'noj pamyati. Mezhdunarodnyj zhurnal issledovanij kul'tury = International Journal of Cultural Studies*. 2015;(2):5–11. (In Russ.).
17. Amelina I.O., Kovaleva T.V. Linguistic and cultural commentary as a means of immersing foreigners in the Russian mentality when studying a local text (using the example of working with E. I. Nosov’s essay “The Road to Home”). *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2023;13(3):175–188. (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2023-13-3-175-188>.

18. Amelina I.O., Kovaleva T.V. Local text as a means of developing linguocultural competence (based on the example of studying E.I. Nosov's works). *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*. 2023;(4):226–230. (In Russ.). <https://doi.org/10.33979/1998-2720-2023-101-4-226-230>

19. Nosov E.I. *Collection of works*. Moscow: Russkii put'; 2005;(3):576. (In Russ.).

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Амелина Ирина Олеговна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: [amelina.i.o@yandex.ru](mailto:amelina.i.o@yandex.ru),  
ORCID: 0000-0002-3533-6263,  
SPIN-код: 2472-3514,  
Author ID: 739989

**Irina O. Amelina**, Candidate of Sciences (Pedagogical), Associate Professor of the Department of the Russian Language and General Education Disciplines for Foreign Citizens, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: [amelina.i.o@yandex.ru](mailto:amelina.i.o@yandex.ru),  
ORCID: 0000-0002-3533-6263,  
SPIN-code: 2472-3514,  
Author ID: 739989

**Ковалева Татьяна Викторовна**, кандидат исторических наук, доцент кафедры русского языка и общеобразовательных дисциплин для иностранных граждан, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: [t\\_kovaleva@mail.ru](mailto:t_kovaleva@mail.ru),  
ORCID: 0000-0002-8492-3472,  
SPIN-код: 8654-2402,  
Author ID: 686170

**Tatiana V. Kovaleva**, Candidate of Sciences (Historical), Associate Professor of the Department of the Russian Language and General Education Disciplines for Foreign Citizens, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: [t\\_kovaleva@mail.ru](mailto:t_kovaleva@mail.ru),  
ORCID: 0000-0002-8492-3472,  
SPIN-code: 8654-2402,  
Author ID: 686170

Оригинальная статья / Original article

УДК 316.6

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-73-82>



## Влияние ценностных ориентаций студентов на выбор стратегии поведения в конфликте

Т.В. Иванова<sup>1</sup>✉, К.В. Сошина<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября ул., д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉e-mail: [mk473942@yandex.ru](mailto:mk473942@yandex.ru)

### Резюме

*Цель исследования.* Умение разрешать конфликты является одним из ключевых показателей эффективности в социальной сфере. В конфликте всегда участвуют две или более стороны, каждая из которых имеет собственную стратегию поведения. Выбор стратегии зависит от конкретной ситуации, целей и интересов, а также от ценностных ориентаций сторон. Целью нашей работы является исследование влияния ценностных ориентаций студентов на выбор стратегии поведения в конфликте, что поможет лучше понимать, как студенты принимают решения в конфликтных ситуациях и каким образом можно достичь взаимовыгодного результата с сохранением отношений между сторонами. В работе мы исследовали ценностные ориентации студентов, предпочитаемые стратегии поведения в конфликте и выявили связь между этими показателями.

*Методы.* Мы применяли следующие диагностические методики: Тест Томаса-Килманна (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI) на выявление ведущей стратегии поведения в конфликте, Портретный ценностный опросник (Portrait Value Questionnaire, PVQ-RR) Ш. Шварца в адаптации Т.П. Бутенко, Д.С. Седова, А.С. Липатова; коэффициент ранговой корреляции Пирсона.

*Результаты.* В процессе эмпирического исследования было выявлено, что для студентов являются значимыми ценности, связанные с групповыми отношениями (благожелательность, чувство долга), самостоятельность, возможность самим принимать решения, безопасность и гедонизм. Наименее значимыми ценностями для студентов по результатам исследования оказались власть, доминирование. Обнаружена умеренная положительная связь между стратегией соперничества и ориентацией на власть, доминирование, между стратегией приспособления и ориентацией на межличностный конформизм, толерантность. Мы выявили умеренную отрицательную корреляционную связь между типами ценностей «власть», «самостоятельность» и стратегиями «приспособление», «компромисс».

*Заключение.* Таким образом, была эмпирически обнаружена и статистически доказана взаимосвязь между ценностными ориентациями и стратегиями поведения в конфликте у студентов. Ведущей стратегией поведения в конфликте у студентов в нашем исследовании являлся компромисс, что объясняется выраженностью ценностей благожелательности и толерантности.

---

**Ключевые слова:** ценностные ориентации; конфликт; стратегии поведения в конфликте.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Иванова Т.В., Сошина К.В. Влияние ценностных ориентаций студентов на выбор стратегии поведения в конфликте // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 73-82. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-73-82>.

Статья поступила в редакцию 10.10.2024

Статья подписана в печать 02.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

---

© Иванова Т.В., Сошина К.В., 2024

## The influence of students' value orientations on the choice of a conflict behavior strategy

Tatiana V. Ivanova<sup>1</sup>✉, Kseniya V. Soshina<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: airenaphenix@yandex.ru

### Abstract

*The purpose of the study. In modern society, the ability to resolve conflicts is one of the key indicators of success. Two or more parties are always involved in a conflict, each of which has its own strategy of behavior. The choice of strategy depends on the specific situation, goals and interests, as well as the value orientations of the parties. The purpose of our work is to study the influence of students' value orientations on the choice of a conflict behavior strategy, which will help to better understand how students make decisions in conflict situations and how to achieve a mutually beneficial result while maintaining relations between the parties. In our work, we investigated the students' value orientations, preferred strategies of behavior in conflict and revealed the relationship between these indicators.*

*Methods. We used the following diagnostic techniques: Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument (TKI) test to identify the leading strategy of behavior in conflict, Portrait Value Questionnaire (PVQ-RR) by Sh. Schwartz in adaptation by T.P. Butenko, D.S. Sedov, A.S. Lipatov; Pearson rank correlation coefficient.*

*Results. In the process of empirical research, it was revealed that the values associated with group relationships (benevolence, sense of duty), independence, the ability to make decisions themselves, security and hedonism are significant for students. According to the results of the study, the least significant values for students were power and dominance. A moderate positive relationship was found between the strategy of rivalry and orientation to power, dominance, between the strategy of adaptation and orientation to interpersonal conformity, tolerance. A moderate negative correlation was found between the values of "power", "independence" and the strategies of "adaptation", "compromise".*

*Conclusion. Thus, the relationship between students' value orientations and conflict behavior strategies has been empirically discovered and statistically proven. The leading strategy of behavior in conflict among students in our study was compromise, which is explained by the expression of the values of benevolence and tolerance.*

**Keywords:** value orientations; conflict; strategies of behavior in conflict.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Ivanova T.V., Soshina K.V. The influence of students' value orientations on the choice of a conflict behavior strategy. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 73–82 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-73-82>.

Received 10.10.2024

Accepted 02.11.2024

Published 30.09.2024

\*\*\*

### Введение

Общественные, геополитические изменения, происходящие в России с 90-х годов XX века, актуализируют проблемы, связанные с формированием ценностных ориентаций молодежи. Именно молодежь

является самой мобильной частью социума, которая реагирует на происходящие изменения, участвует в общественной жизни страны. Со студенческой молодежью связаны общественные перспективы и надежды, а ценностные ориентации

определяют направление деятельности в будущем.

В то же время реформирование системы общественно-экономических отношений, произошедшие в последние десятилетия, способствовали переоценке ценностей прошлого. Произошло обострение конфликтных отношений, связанное, в том числе, с проблемой сочетания экономической эффективности и социальной справедливости. В связи с этим, формирование мировоззрения, системы ценностей молодежи является особенно актуальным, так как представители молодежи могут явиться активными участниками и ответственными субъектами социального творчества, а могут стать «горючим материалом» для агрессии и социальных конфликтов.

О.Г. Дробницкий, М.С. Каган, В.А. Караковский, Б.Т. Лихачев, В.А. Сластенин, М. Рокич разработали определения понятий «ценности», «ценностные ориентации» [1, 2, 3, 4, 5]. Ценности, их свойства, функции, типология стали предметом изучения Г.М. Андреевой, И.С. Кона, Н.С. Розова [6, 7, 8]. Ценностные ориентации в аспекте регуляции поведения и деятельности рассмотрены в работах В. Г. Алексеевой, О. Г. Дробицкого, А. Г. Здравомыслова, В. П. Тугаринова, В.А. Ядова [9, 10, 11, 12].

Теоретические основы конфликта представлены в работах А.Я. Анцупова, Н.В. Гришиной, Ф.И. Шаркова, М. Вебера, Г. Зиммеля, Л. Козера, Т. Парсонса [13, 14, 15, 16, 17, 18, 19].

В отечественной и зарубежной литературе существует множество различных определений ценностных ориентаций, которые зависят от методологической ориентации исследователя. Нам близко определение Н.А. Кириловой, которая пишет, что ценностные ориентации – это сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность

и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам<sup>1</sup>.

Среди подходов к структуре ценностей мы опираемся на теорию Ш. Шварца, который рассматривает ценности через призму понятий индивидуализм / коллективизм. Взгляд на ценностные ориентации, с точки зрения приоритета внутригрупповых и личностных ценностей, позволяет предположить возможное поведение человека в конфликте. Автор сгруппировал ценности по типам в зависимости от общности целей [20]. Ш. Шварц исходил из того, что наиболее существенный содержательный аспект, отличающий группы ценностей – это тип мотивационных целей, которые они выражают.

## Результаты и обсуждение

Исследование проводилось в течение 2024 года на базе ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет», в нем принимали участие 100 студентов, их возраст – 18 – 23 года.

Мы ставили целью изучение структуры ценностных ориентаций студентов и влияния их на выбор стратегии поведения в конфликте.

Согласно концепции К. Томаса и Р. Килманна, в основании типологии конфликтного поведения заложено два стиля поведения: объединение, связанное с вниманием человека к интересам другой стороны, и настойчивость, при которой ставится акцент на защите своих интересов и потребностей. В зависимости

---

<sup>1</sup> Кирилова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности: на материале исследования старших школьников: дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1997. 172 с.

от сочетания этих двух параметров образуются стратегии соперничества, приспособления, ухода, компромисса и сотрудничества.

Как видно из представленных на рис. 1 и 2 данных, студентами используются все пять стратегий поведения в конфликте.

Большее число студентов из числа испытуемых предпочитают стратегию компромисса (39,34%). Это говорит нам о том, что студенты руководствуются не только своими желаниями, но и учиты-

вают интересы другой стороны. И хотя, стороны в чем-то уступают друг другу, у них сохраняется конструктивное общение, и они всегда могут вернуться к обсуждению принятых ранее условий.

Такой возможности не будет, если человек пользуется стратегией соперничества, которая идет у респондентов второй по значимости (16 %). Выбирая данную стратегию, студент стремится к достижению своих целей, вступая в конфронтацию с другими.

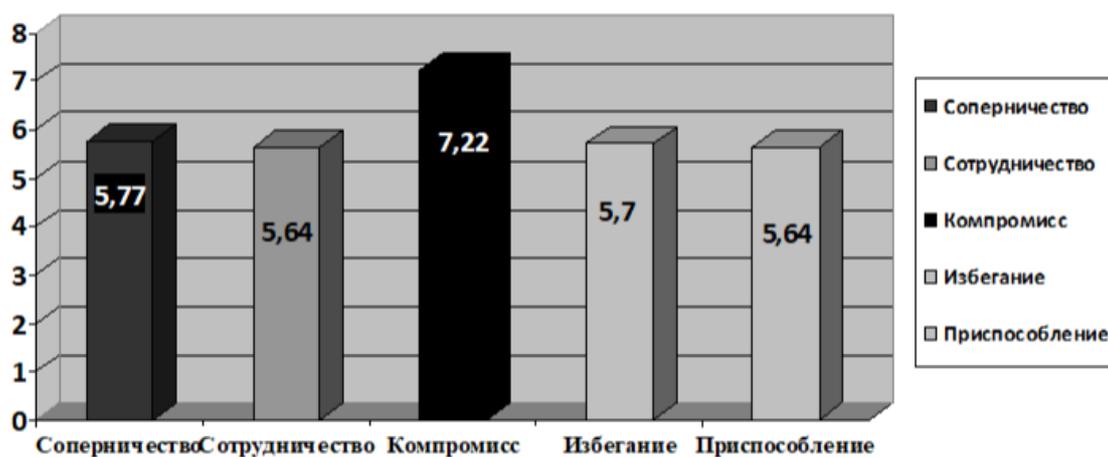


Рис. 1. Выраженность стратегий поведения в конфликте (в средних баллах)

Fig. 1. The severity of conflict behavior strategies (in average scores)



Рис. 2. Выраженность стратегий поведения в конфликте (в процентах)

Fig. 2. The severity of conflict behavior strategies (as a percentage)

Далее по частоте использования студентами идет стратегия избегания. Для человека предпочтительнее избежать напряжения, нежели достигнуть цели или наладить отношения. Выбор такого поведения поможет на время снизить уровень стресса, сохранить психологический комфорт. Однако при использовании избегания упускаются возможности личностного роста, ограничивается социальный опыт и есть риск повышения уровня страха, поскольку будет затруднительно преодолеть эти ситуации в будущем.

У 15 % студентов доминирует стратегия приспособления, что говорит об от-

сутствии тенденции к достижению собственных целей, размытых психологических границах, может привести к потере идентичности и депривации потребности в самореализации.

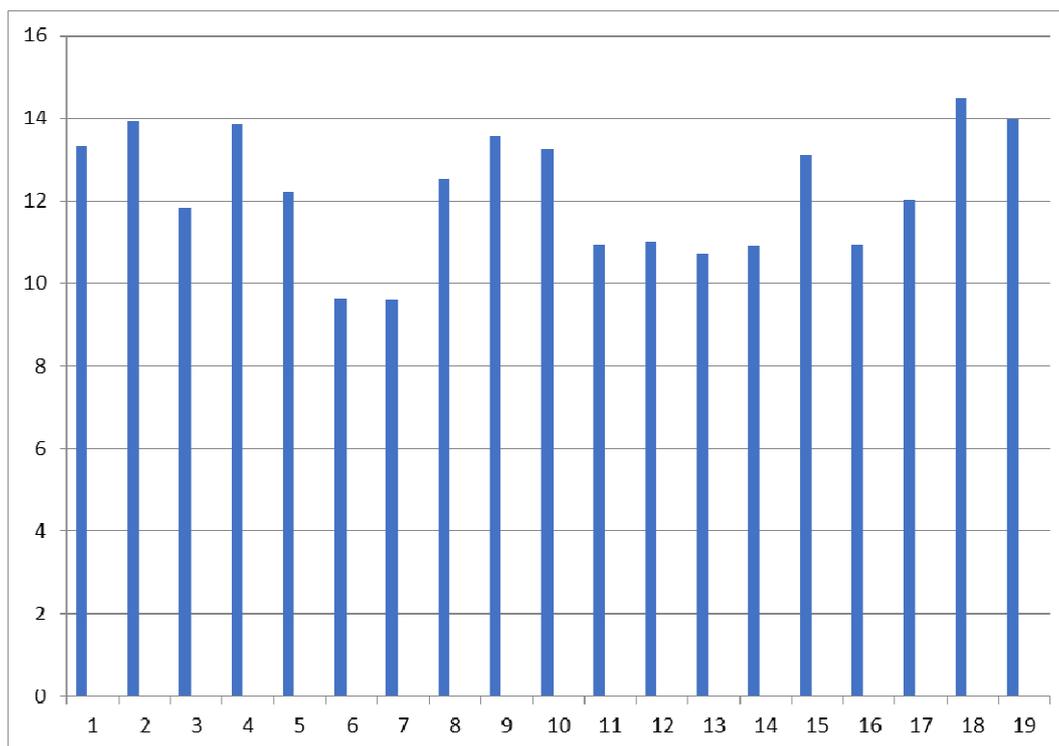
Сотрудничество студенты выбирают реже, чем другие стратегии поведения в конфликте. Это может быть связано с недостатком опыта в переговорах, поиске взаимовыгодных решений.

Табл. 1 и рис. 3 содержат данные о выраженности ценностных ориентаций студентов, представленные в средних баллах.

**Таблица 1.** Результаты диагностики ценностных ориентаций у студентов

**Table 1.** The results of the diagnosis of value orientations in students according

№	Ценностная ориентация/Value orientation	Значимость ценностной ориентации/The importance of value orientation
1	Самостоятельность – Мысли	13,31
2	Самостоятельность – Поступки	13,93
3	Стимуляция	11,83
4	Гедонизм	13,85
5	Достижение	12,22
6	Власть – Доминирование	9,65
7	Власть – Ресурсы	9,61
8	Репутация	12,52
9	Безопасность – Личная	13,56
10	Безопасность – Общественная	13,24
11	Традиция	10,93
12	Конформизм – Правила	11
13	Конформизм – Межличностный	10,72
14	Скромность	10,89
15	Универсализм – Забота о других	13,12
16	Универсализм – Забота о природе	10,93
17	Универсализм - Толерантность	12,03
18	Благожелательность – Забота	14,48
19	Благожелательность – Чувство долга	13,97



**Рис. 3.** Результаты диагностики ценностных ориентаций студентов по методике Ш. Шварца

**Fig. 3.** The results of the diagnosis of students' value orientations according to the method of Sh. Schwartz

На диаграмме видно, что наиболее важным для испытуемых является «благожелательность – забота», которая выражается в преданности группе и благополучии её членов. На втором месте «благожелательность – чувство долга». Эта ценность близка к первой и также касается групповых отношений, а именно стремление быть надежным и заслуживающим доверия членов группы.

На третьем месте по значимости для испытуемых стали типы ценностей: «самостоятельность – поступки», «гедонизм» и «безопасность – личная». Данные типы ценностей говорят о важности для студентов возможности делать выбор, стабильности в отношении себя и возможности получать удовольствие.

В середине по значимости находятся «репутация» и «достижения». Эти ценно-

сти отвечают за поддержку публичного имиджа, защищающего уязвимую самооценку, а также достижение успеха в соответствии с социальными стандартами (нормами).

Самые низкие значения в данном распределении у таких показателей как «власть – доминирование» и «власть – ресурсы». Данные ценности касаются проявления власти в виде осуществления влияния на людей и контроля над социальными и материальными ресурсами.

Далее мы применили коэффициент ранговой корреляции Пирсона, сопоставив значения каждого типа ценностей со значением стратегии поведения в конфликте. Полученные значения коэффициента ранговой корреляции Пирсона находятся в интервале от 0,01 до 0,69, что говорит о слабой и умеренной связи.

**Таблица 3.** Показатели коэффициента ранговой корреляции Пирсона**Table 3.** Indicators of the Pearson rank correlation coefficient

Типы ценностей	Стратегии поведения				
	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
Самостоятельность - Мысли	0,08	0,04	0,10	-0,06	-0,16
Самостоятельность - Поступки	0,12	0,11	0,23	-0,15	-0,3
Стимуляция	0,22	0,02	0,09	-0,16	-0,21
Гедонизм	0,01	0,03	0,11	-0,01	-0,13
Достижение	0,27	-0,10	-0,05	-0,01	-0,13
Власть – Доминирование	0,31	0,08	-0,19	0,05	-0,30
Власть – Ресурсы	0,48	0,11	-0,33	-0,01	-0,30
Репутация	0,01	-0,27	0,02	0,10	0,12
Безопасность – Личная	0,03	-0,01	0,22	-0,10	-0,13
Безопасность – Общественная	0,10	0,20	0,01	-0,20	-0,11
Традиция	-0,09	-0,21	-0,11	0,12	0,29
Конформизм – Правила	-0,27	-0,06	-0,11	0,15	0,32
Конформизм – Межличностный	0,18	-0,23	-0,10	0,01	0,11
Скромность	-0,16	-0,26	0,07	0,03	0,32
Универсализм – Забота о других	0,06	-0,07	0,19	-0,11	-0,08
Универсализм – Забота о природе	0,08	0,07	0,09	-0,21	-0,05
Универсализм - Толерантность	-0,03	0,03	0,08	-0,14	0,06
Благожелательность – Забота	-0,01	-0,04	0,07	-0,07	0,05
Благожелательность – Чувство долга	-0,23	-0,02	-0,05	0,01	0,32

Как мы видим, в представленной выше таблице не все показатели находятся в умеренной или сильной связи. Некоторые из них имеют слабую положительную и отрицательную связи. Это означает, что хотя взаимосвязь существует, она не является устойчивой и может меняться в разных условиях.

Умеренная положительная связь установлена между стратегией соперничество и ценностями «власть – доминирование» и «власть – ресурсы». Это говорит нам о

том, что человек, у которого ценностные ориентации направлены на достижение власти в переговорах, будет использовать соперничество.

Проявление власти несёт в себе не только аспект влияния и контроля, но также значительную ответственность. Люди, обладающие властью, несут ответственность за свои решения и действия, поскольку их решения могут оказывать влияние на других людей. Использование власти подразумевает при-

нятие решений, которые учитывают интересы всех заинтересованных сторон, соблюдение этических норм и принципов.

Между такими ценностями, как «конформизм – межличностный», «скромность» и «универсализм – толерантность» и стратегией приспособления показатели умеренной корреляционной связи одинаковые (0,32). Это означает, что у людей с такой структурой ценностных ориентаций часто используется стратегия приспособления. Выбор такой стратегии и ценностей влечет за собой недостаточное проявление индивидуальности и творческого мышления, поскольку люди стараются соответствовать ожиданиям группы, не выделяться и не выражать свои уникальные идеи. Также такое поведение может подавлять собственные убеждения и принципы, выражение своих мыслей и чувств и вести к снижению самооценки. С другой стороны, может привести к стабильным отношениям с окружающими, уважению к другим людям, их различиям, готовности принимать и понимать других.

Умеренная отрицательная корреляционная связь просматривается между ценностями «власть – доминирование», «власть – ресурсы» и «самостоятельность – поступки», они имеют одинаковое значение коэффициента (- 0,30) со стратегией приспособления. Такая связь означает то, что при увеличении одной переменной другая уменьшается, и наоборот.

Самостоятельность в поступках выражается в способности действовать независимо, принимать решения и осуществлять действия без посторонней помощи или вмешательства. Это связано с самодостаточностью, уверенностью в своих собственных силах и способностью принимать ответственность за свои действия. Такие люди обычно стремятся к самореализации, свободе выбора и выражению своей индивидуальности. Отсюда

следует, что чем больше преобладает данная ценность у человека, тем в меньшей степени для него актуально приспособление. Также люди, у которых в ценностных ориентациях доминирует власть, не будут использовать стратегию приспособления.

Умеренная отрицательная корреляция прослеживается между компромиссом и ценностью власти – доминирования. Поскольку компромисс – процесс достижения соглашения путем уступок со всех сторон, готовность и способность находить общее решение, учитывая интересы всех участников, а власть связана со стремлением контролировать и диктовать свою волю, без учета желания другой стороны, то при увеличении властных проявлений компромисс как стратегия будет терять свое значение.

## Выводы

В конфликтной ситуации студенты чаще всего пользуются стратегией компромисса, что может быть связано с недостатком опыта в переговорах, желанием сохранить хорошие отношения с другими людьми, стремление к коллективному решению проблемы, а также со страхом проявления ответственности, риском выделиться из общей массы и быть плохим в глазах других. Показатели других стратегий представлены практически в равной мере, это означает, что в зависимости от ситуации студенты используют разные стратегии. В структуре ценностных ориентаций у студентов на первом месте не собственные интересы и благополучие, а состояние членов группы и их уровень доверия к индивиду. Ценным для студентов является самостоятельность поступков, что выражается в желании принимать решение и делать выбор. В результате исследования подтвердилось предположение о взаимосвязи между ценностями и стратегиями поведения в конфликте.

### Список литературы

1. Дробницкий О.Г. Моральная философия: Избр. тр. М.: Гардарики, 2002. 520 с.
2. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб.: Петрополис, 1997. 204 с.
3. Караковский В.А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993. 80 с.
4. Эстетическое воспитание школьников / под общ. ред. А.И. Бурова, Б.Т. Лихачева; Акад. пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1974. 300 с.
5. Педагогическое наследие В. А. Сластенина: проблемы воспитания, личностного и профессионального развития / Сластенин В.А., Подымова Л.С., Подымов Н.А. [и др.]. М.: МПГУ, 2020. 290 с.
6. Андреева Г.М. Психология социального познания. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Аспект Пресс, 2009. 301 с.
7. Кон И.С. Социологическая психология: Избр. психол. тр. М.: Моск. психол.-социал. ун-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. 554 с.
8. Розов Н.С. Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии. М.: Директ-Медиа, 2013. 360 с.
9. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психологический журнал. 1984. Т. 5, №5. С. 63-71.
10. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат, 1986. 221 с.
11. Тугаринов В.П. Избранные философские труды. Л.: изд-во ЛГУ, 1988. 343 с.
12. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. Самара: Самар. ун-т, 1995. 328 с.
13. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. СПб.: Питер, 2020. 560 с.
14. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Питер, 2008. 538 с.
15. Шарков Ф.И., Сперанский В.И. Общая конфликтология / под общ. ред. Ф.И. Шаркова. М.: Изд.-торговая корпорация Дашков и К, 2015. 237 с.
16. Вебер М. Работы М. Вебера по социологии, религии и культуре. М.: ИНИОН, 1991. 101 с.
17. Зиммель Г. Избранное: проблемы социологии. СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2015. 416 с.
18. Козер Л. А. Мастера социологической мысли: идеи в историческом и социальном контексте. М.; СПб.: Нестор-История, 2013. 463 с.
19. Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Академический проект, 2018. 434 с.
20. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц, Т.П. Бутенко, Д.С. Седова, А.С. Липатова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9, № 2. С. 43–70.

### References

1. Drobznitskii O.G. Moral philosophy. Moscow: Gardariki; 2002. 520 p. (In Russ.)
2. Kagan M.S. Philosophical theory of value. St. Petersburg: Petropolis; 1997. 204 p. (In Russ.)
3. Karakovskii V.A. Becoming a human being: Universal human values are the basis of a holistic educational process. Moscow; 1993. 80 p. (In Russ.)

4. Burova A.I., Likhacheva B.T. (eds.) Aesthetic education of schoolchildren. Moscow: Pedagogika; 1974. 300 p. (In Russ.)
5. Slastenin V.A., Podymova L.S., Podymov N.A. (eds.) Pedagogicheskoe nasledie V. A. Slastenina: problemy vospitaniya, lichnostnogo i professional'nogo razvitiya. Moscow: MPGU; 2020. 290 p. (In Russ.)
6. Andreeva G.M. Psychology of social cognition. Moscow: Aspekt Press; 2009. 301 p. (In Russ.)
7. Kon I.S. Sociological psychology: Izbr. psikhol. tr. Moscow: Mosk. psikhol-sotsial. un-t; Voronezh: MODEK; 1999. 554 p. (In Russ.)
8. Rozov N.S. Values in a Troubled World: Philosophical Foundations and Social Applications of Constructive Axiology. Moscow: Direkt-Media; 2013. 360 p. (In Russ.)
9. Alekseeva V.G. Value orientations as a factor of vital activity and personality development. *Psikhologicheskii zhurnal = Psychological Journal*. 1984;5(5):63-71. (In Russ.)
10. Zdravomyslov A.G. Needs. Interests. Values. Moscow: Politizdat; 1986. 221 p. (In Russ.)
11. Tugarinov V.P. Selected philosophical works. Leningrad: LGU; 1988. 343 p. (In Russ.)
12. Yadov V.A. Sociological research: methodology, program, methods. Samara: Samar. un-t; 1995. 328 p. (In Russ.)
13. Antsupov A.Ya., Shipilov A.I. Conflictology. St. Petersburg: Piter; 2020. 560 p. (In Russ.)
14. Grishina N.V. Psychology of conflict. Moscow: Piter; 2008. 538 p. (In Russ.)
15. Sharkov F.I., Speranskii V.I. General conflictology. Moscow: Izd.-torgovaya korporatsiya Dashkov i K; 2015. 237 p. (In Russ.)
16. Veber M. M. Weber's works on sociology, religion and culture. Moscow: INION; 1991. 101 p. (In Russ.)
17. Zimmel' G. Favorites: problems of sociology. Sankt-Peterburg: Tsentr gumanitarnykh initsiativ; 2015. 416 p. (In Russ.)
18. Kozer L. A. Masters of Sociological Thought: Ideas in a historical and social context. Moscow-Sankt-Peterburg: Nestor-Istoriya; 2013. 463p. (In Russ.)
19. Parsons T. On the structure of social action. Moscow: Akademicheskii proekt; 2018. 434 p. (In Russ.)
20. Shvarts Sh., Butenko T.P., Sedova D.S., Lipatova A.S. The refined theory of basic individual values: application in Russia. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2012;9(2):43–70. (In Russ.)

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Иванова Татьяна Витальевна**, кандидат психологических наук, доцент, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: mk473942@yandex.ru

**Сошина Ксения Викторовна**, студент, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: soshina0001@yandex.ru

**Tatiana V. Ivanova**, Candidate of Sciences (Psychological), Associate Professor, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: mk473942@yandex.ru

**Kseniya V. Soshina**, Student, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: soshina0001@yandex.ru

УДК 159.922

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-83-95>



## Специфика формирования социокультурной идентичности личности под влиянием информационной среды

Н.Н. Ананьева<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: [ananieva.natali@yandex.ru](mailto:ananieva.natali@yandex.ru)

### Резюме

*Цель исследования. Современные социальные медиа создают принципиально новый формат формирования идентичности, который нуждается во всестороннем изучении. Целью данной работы стало теоретическое обоснование и эмпирическое исследование особенностей формирования социокультурной идентичности современной молодежи и анализ влияния масс-медиа среды на этот процесс.*

*Методы: сбор и анализ информации по данной теме, диагностический опрос, анкетирование. В экспериментальном исследовании были использованы: анкета «Влияние средств массовой информации на формирование общественного мнения»; «Методика для определения социокультурной идентичности (ОСКИ)» Крупенко О.В., Фролова О.В., методика Дж. Винни «Гражданская идентичность» в модификации Шакуровой М.В.*

*Результаты. Формирование социокультурной идентичности личности в настоящее время осуществляется в контексте новой социокультурной реальности, которая формируется под влиянием постоянного развития цифровых технологий и масштабного информационного влияния масс-медиа на личность. Особая роль при этом отводится Интернет-площадкам, мессенджерам, системам поиска и передачи информации, которые прочно вошли в повседневную жизнь и влияют на социокультурную идентичность нового поколения. СМИ и цифровые технологии становятся основой для формирования нового типа культуры и коммуникации и опосредованно определяют специфику самоидентификации личности. Формирование социокультурной идентичности молодежи может быть как процессом осознанного выбора и адаптации к культурным ценностям и нормам, так и результатом воздействия внешних обстоятельств и стихийного влияния социокультурной среды. Молодежь формирует свою социокультурную идентичность под влиянием различных факторов, но наиболее значимыми для них являются Интернет-ресурсы, социальные сети, средства массовой информации. В процессе эмпирического исследования было выявлено, что в настоящее время влияние СМИ на формирование идентичности личности крайне велико, поскольку современное общество все больше зависит от средств массовой информации, которые определяют ценности, убеждения и представления о мире, способствуют созданию социальных образов и стереотипов, определяющих во многом то, как люди видят, оценивают и представляют себя и других.*

*Заключение. В настоящее время существенным образом изменяется процесс самоидентификации личности. Существенную роль в этом играет массовая культура, развитие новых форм коммуникации и изменение культурных практик, включающих практики дистанционного и виртуального общения и взаимодействия. Массовая культура, медиа и цифровая культура разнопланово влияют на самоидентификацию современной молодежи. Современные масс-медиа позволяют молодым людям получать информацию о себе и окружающем мире намного быстрее, чем прежде и в максимально полном объеме. Социальные сети, блоги, видеохостинги и другие платформы позволяют молодежи создавать и продвигать свой образ, делиться своими идеями и убеждениями и строить свою собственную онлайн-идентичность. Однако возможны и негативные последствия влияния указанных факторов, например, формирование негативных стереотипов, создание искаженных или ложных форм для идентификации.*

**Ключевые слова:** идентичность личности; социокультурная идентичность; гражданская идентичность; информационная среда; средства массовой информации.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Ананьева Н.Н. Специфика формирования социокультурной идентичности личности под влиянием информационной среды // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 83-95. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-83-95>.

Статья поступила в редакцию 12.09.2024

Статья подписана в печать 18.10.2024

Статья опубликована 17.12.2023

## Specifics of the formation of a person's sociocultural identity under the influence of mass media and the digital environment

Natalia N. Ananyeva<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: [ananieva.natali@yandex.ru](mailto:ananieva.natali@yandex.ru)

### Abstract

*Purpose of the study.* Modern social media create a fundamentally new format for identity formation, which requires comprehensive study. The purpose of this work was to theoretically substantiate and empirically study the features of the formation of sociocultural identity of modern youth and to analyze the specifics of the influence of mass media and the digital environment on this process.

*Methods:* collection and analysis of information on this topic, diagnostic survey, questionnaire. The experimental study used the "Methodology for determining sociocultural identity (OSCI)" by O.V. Krupenko, O.V. Frolova, and J. Vinny's "Civil Identity" method as modified by M.V. Shakurova, methodology "Types of Ethnic Identity" by G. U. Soldatova and S. V. Ryzhova, questionnaire "The Influence of the Media on the Formation of Public Opinion."

*Results.* The formation of a person's sociocultural identity is currently carried out in the context of a new sociocultural reality, which is formed under the influence of the constant development of digital technologies and the large-scale information influence of the mass media personality. A special role is given to Internet platforms, instant messengers, systems for searching and transmitting information, which have become firmly established in everyday life and influence the sociocultural identity of the new generation. Digital technologies become the basis for the formation of a new type of culture and communication and indirectly determine the specifics of a person's self-identification. The formation of sociocultural identity of young people can be both a process of conscious choice and adaptation to cultural values and norms, and the result of the influence of external circumstances and the spontaneous influence of the sociocultural environment. Young people form their sociocultural identity under the influence of various factors, but the most significant for them are Internet resources, social networks, and the media. In the process of empirical research, it was revealed that currently the influence of the media on the formation of personal identity is extremely great, since modern society is increasingly dependent on the media, which determine values, beliefs and ideas about the world, contribute to the creation of social images and stereotypes that largely determine how people see, evaluate and represent myself and others.

*Conclusion.* Currently, the process of personal self-identification is changing significantly. A significant role in this is played by mass culture, the development of new forms of communication and changes in cultural practices, including practices of remote and virtual communication and interaction. Mass culture, media and digital culture have a diverse impact on the self-identification of modern youth. Modern mass media and the digital environment allow young people to receive information about themselves and the world around them much faster than before and to the fullest extent possible. Social media, blogs, video sharing and other platforms allow youth to create and promote their image, share their ideas and beliefs, and build their own online identity. However, negative consequences of the influence of these factors are also possible, for example, the formation of negative stereotypes, the creation of distorted or false forms for identification.

**Keywords:** personal identity; socio-cultural identity; civic identity; information environment; mass media.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Ananyeva N.N. Specifics of the formation of a person's sociocultural identity under the influence of mass media and the digital environment. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika* = *Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2024; 14(4): 83–95 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-83-95>.

Received 12.09.2024

Accepted 18.10.2024

Published 17.12.2024

## Введение

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью и важностью исследования процесса формирования личностной идентичности в ходе социально-культурной интеграции под влиянием различных масс-медиа и цифровой среды, содержательных особенностей этого процесса. Проблема идентичности личности рассматривалась в трудах представителей различных психологических направлений, таких как психоанализ, когнитивная психология, символический интеракционизм, гуманистическая психология.

Исследованием феномена идентичности занимались: Пузько В.И., Чухин С.Г., Голорова М.В., Гордова Т.В., Короленко Ц.П., Кузина Д.В., Кунц Г.Н., Лебедева М. В., Нечаев А. В., Поломошнов А. Ф., Поломошнов П. А., Проскурина Е. А., Смольянинова Т. С., Холодова А. А., Асташова О.И., и др. [1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15].

Влияние средств массовой информации и цифровой среды на специфику формирования личностной идентичности отражено в трудах: Акимовой И.А., Шакуровой М.В., Кастельс М., Крымчаниновой М. В., Асташовой Э. В., Булатовой Л.В., Ениной и др. [2, 16, 17, 18, 19, 20].

Идентичность – это устойчивое и последовательно проявляющееся ощущение собственной тождественности своей реальной социальной роли, положению в обществе. Формирование данного феномена происходит в процессе выбора профессии, становления моральных и политических ценностей. Таким образом, под идентичностью мы будем понимать свойство психики человека, которое проявляется в представлении о своей принадлежности к различным социальным, национальным, профессиональным, языковым, политическим, религиозным, расовым и другим группам или общностям и формирование на данной основе системы представлений о себе, выражающееся в

относительно целостном и устойчивом образе «Я».

Говоря о содержательном наполнении категории идентичность, необходимо сделать акцент на том, что она представлена набором символов, которые человек использует для выражения своего отношения к таким социальным категориям, как возраст, раса, национальность, этническая принадлежность. Процесс становления идентичности происходит в ходе социализации, выбора профессии и формирования моральных, культурных и политических ценностей. Социокультурная идентичность личности в современном обществе формируется на основе системы ценностей, норм, образцов поведения, убеждений, представлений, символов и образов культуры. Развитие идентичности представляет собой ряд этапов и сопровождается кризисами. Наиболее значимыми для её развития считаются такие составляющие, как профессиональная сфера, область религиозных (моральных) убеждений, сфера принятия социальных ролей и политическая сфера.

Существенную роль в формировании социокультурной идентичности современного человека играют массовая культура и социальные медиа, представляющие собой новый феномен цифровой культуры. Цифровая культура в новой реальности становится неотъемлемой частью повседневной жизни. Она оказывает огромное влияние на формирование нового типа социальной культуры и коммуникации. С развитием интернета, социальных сетей, мессенджеров и других цифровых платформ люди получили возможность общаться и обмениваться информацией в реальном времени, независимо от географических расстояний.

Цифровые технологии способствуют развитию новых способов коммуникации и взаимодействия. Средства массовой информации оказывают значимое воздействие на человека и общество в целом, поскольку они формируют общественное

мнение, способны влиять на поведение людей, создавать тренды и стереотипы.

Достоинством двадцать первого века является тот факт, что информационное воздействие на личность становится приоритетным. С помощью новостей, статей, репортажей и других материалов СМИ передаются различные сообщения, которые могут повлиять на мнение и убеждения людей. В частности, политическая реклама и аналитические материалы могут влиять на выборы и политические предпочтения избирателей, информация с этнической тематикой – влиять на этническую самоидентификацию.

Кроме того, массовые средства информации могут оказывать воздействие на эмоциональное состояние человека. Так, новости о катастрофах, преступлениях, войнах и других трагических событиях могут вызывать страх, тревогу и беспокойство у зрителей и читателей, а их длительное и массированное влияние – наоборот, вызывать эмоциональную нейтральность или холодность.

Однако важно помнить, что эффективность воздействия массовых средств информации на человека зависит от его индивидуальных характеристик и особенностей. Некоторые люди могут быть более восприимчивы к влиянию СМИ, в то время как другие могут быть более критичны и независимы.

Таким образом, средства массовой информации имеют значительное воздействие на человека, формируя его мнение, поведение и эмоциональное состояние. Поэтому важно осознавать этот факт и развивать критическое мышление, чтобы быть более защищенными от негативного воздействия медиа.

Таким образом, цифровые технологии играют важную роль в формировании нового типа культуры и коммуникации, открывая новые возможности для общения, творчества и самовыражения. Важно использовать цифровые технологии с умом и ответственностью, чтобы создать благоприятную среду для развития новых цифровых культур и коммуникаций.

## Результаты и обсуждение

В ходе осуществления опытно-экспериментального исследования приняли участие 56 студентов очной и очно-заочной формы обучения ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет».

Анализ проведенного анкетирования студентов показал, что респонденты активно пользуются различными каналами информации. 100% респондентов ежедневно используют Интернет-ресурсы, а к печатным СМИ и телевидению респонденты в качестве источника получения информации обращаются реже: телевидение 26% респондентов используют в качестве информационной площадки несколько раз в неделю, печатные СМИ респондентами практически не используются – показатель их использования лишь 8%, частота обращения – не чаще 1 раза в месяц.

Анализ ответов респондентов о том, какие темы их интересуют, показал следующие результаты: политика – 17%, культура – 4%, наука – 7%, общество и общественные отношения – 28%, мода – 14%, известные люди – 14%, здоровье – 16%. (рис. 1). В целом, тематика запросов молодёжи при обращении к СМИ достаточно разнообразна и, несомненно, зависит от интересов и потребностей конкретной аудитории. Однако преобладают запросы социального характера, проблематика общества и поиск себя в мире общественных отношений, что доказывает актуальность для молодёжи вопросов самоидентификации.

На основе анализа результатов анкетирования, мы можем предположить, что сферы интересов респондентов достаточно разноплановы. Специфика взаимодействия с информационными ресурсами позволяют респондентам расширять сферы познания, и круг общения. Респонденты могут не только получать, но и распространять информацию, общаться, обмениваться идеями, создавать и распространять контент.



Рис. 1. Сфера интересов респондентов при обращении к масс-медиа

Fig. 1. The sphere of interests of respondents when addressing the mass media

По итогам вопроса «С какой установкой Вы читаете СМИ?», получены следующие результаты: получение знаний – 54%, развлечение – 14%, отдых – 18%, желание заполнить время – 14%.

Следовательно, большинство респондентов рассматривают информационные каналы как средство обогащения знаний или получения информации. Результаты представлены на рис. 2.



Рис. 2. Установки респондентов при использовании масс-медиа

Fig. 2. Respondents' attitudes when using mass media

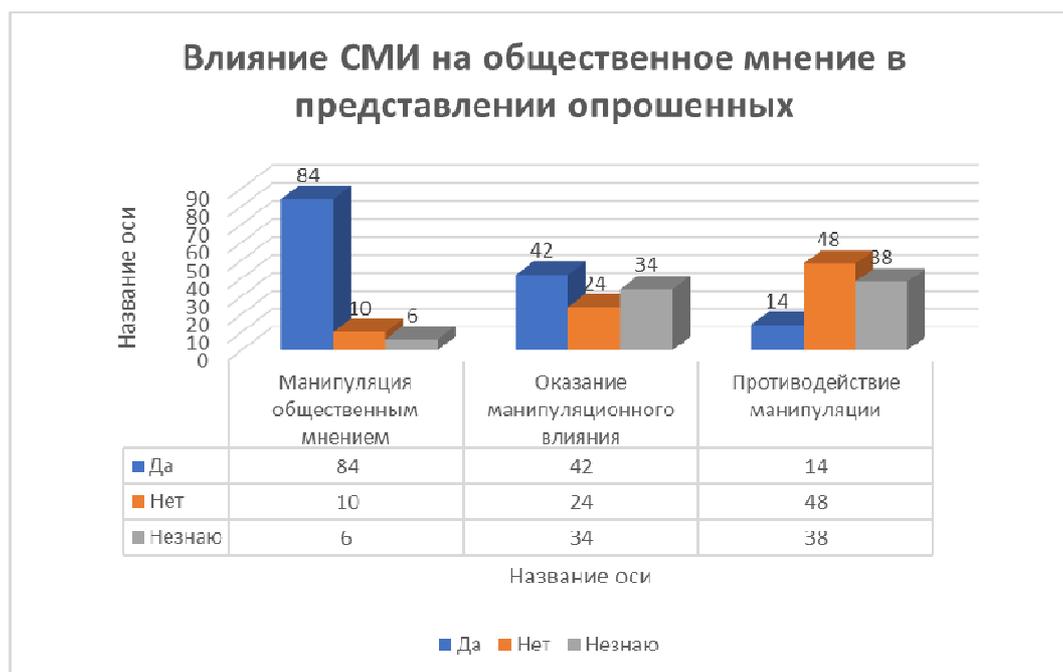
По итогам анкетирования выявлено, что 84% опрошенных считают, что современные масс-медиа являются средством манипуляции общественным мнением, а 42% из них ощущают на себе манипуляционное влияние, лишь 14% пы-

таются противостоять воздействию СМИ и информационных каналов в Интернет-пространстве путем актуализации критичности, повышения осознанного и взвешенного отношения к информации.

При этом, данная часть респондентов понимает, что манипуляция с помощью привлечения информационных ресурсов – это практически всегда, создание новой реальности взамен существующей. Потому отсутствие адекватного отражения, происходящего в масс-медиа, способствует созданию иллюзорных пред-

ставлений у отдельного гражданина о жизни в целом.

В ходе анкетирования мы предприняли попытку анализа субъективных представлений респондентов по поводу того, насколько влиятельны СМИ в процессе формирования общественного мнения и является ли данное воздействие прямой или косвенной тактикой манипуляции.



**Рис. 3.** Установки респондентов при использовании масс-медиа

**Fig. 3.** Respondents' attitudes when using mass media

Подводя итог результатам анкетирования, можно констатировать, что большинство опрошенных учащихся испытывает серьезное влияние со стороны средств массовой информации и являются достаточно сильно зависимым от них, а само влияние может иметь как стихийный, так и целенаправленный характер. Подавляющее большинство респондентов воспринимают влияние информационных потоков в медиа и Интернет-площадках как манипуляцию и лишь 14% респондентов предпринимают попытки противостояния за счет проверки информации и критического подхода к информацион-

ным сведениям. Данные результаты подтверждают гипотезу о возможности влияния и манипуляций посредством определенным образом сформулированных новостных, информационных потоков.

В ходе экспериментального исследования были получены следующие результаты по итогам «Методики для определения социокультурной идентичности (ОСКИ)» Крупенко О.В., Фролова О.В. Выбор данного опросника обусловлен его возможностью определить такие параметры, как социокультурная идентичность, региональная идентичность.

В результате опроса удалось выяснить, что у 75 % респондентов диагностирован позитивный результат социокультурной идентичности (от 22 до 50 баллов), что свидетельствует о наличии у студентов сформированных личностных свойств, в основе которых лежит осознание и принятие своей социокультурной принадлежности.

Можно предположить, что у данных респондентов сложилось осознание своих социальных ролей и положительные чувства по отношению к своему собственному социальному образу, они оперируют

оптимальными поведенческими стратегиями в качестве представителя этнической группы, толерантном поведении личности и рефлексивно-оценочный компонент означает, что субъект осознает свое поведение, способен анализировать его и давать оценку своим действиям. и 14 (25 %) имеют негативный результат (от 51 до 88 баллов), 35 обучающихся (62 %) осознают свою региональную идентичность и имеют позитивный результат (от 6 до 15 баллов), 21 человек (38 %) получили негативный результат (от 16 до 24) по данному показателю (рис. 4).



**Рис. 4.** Результаты исследования социокультурной идентичности

**Fig. 4.** Results of the study of socio-cultural identity

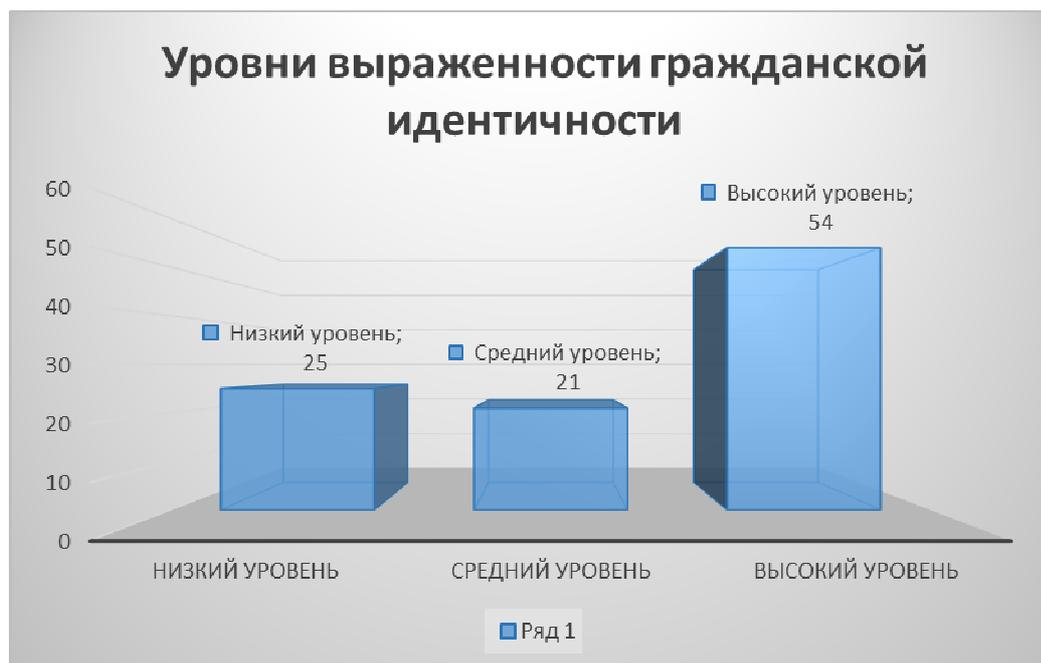
Методика Дж. Винни «Гражданская идентичность» в модификации М.В. Шакуровой направлена на изучение общего показателя гражданской идентичности, на определение уровня выраженности когнитивного и аффективного (эмоционально-ценностного) компонента гражданской идентичности.

Данная методика позволяет определить общий уровень гражданской идентичности испытуемых, а также уровень когнитивного и эмоционально-ценностного компонента. Получились следующие показатели субшкал:

– когнитивный компонент гражданской идентичности,

– эмоционально-ценностный компонент гражданской идентичности.

Для определения уровня развития социокультурной идентичности респондентов была проведена диагностика гражданской и региональной идентичности. Установлено, что девушки больше внимания уделяют естественному балансу между карьерными и семейными ценностями.



**Рис. 5.** Уровни выраженности гражданской идентичности

**Fig. 5.** Levels of expression of civic identity

В ходе обработки полученных данных было выявлено, что общий показатель гражданской идентичности варьировался у обучающихся от 0 до 24, поэтому условно испытуемых можно было разделить на 3 группы:

- низкий общий показатель гражданской идентичности (0-8 баллов) – 14 обучающихся – 25 %;

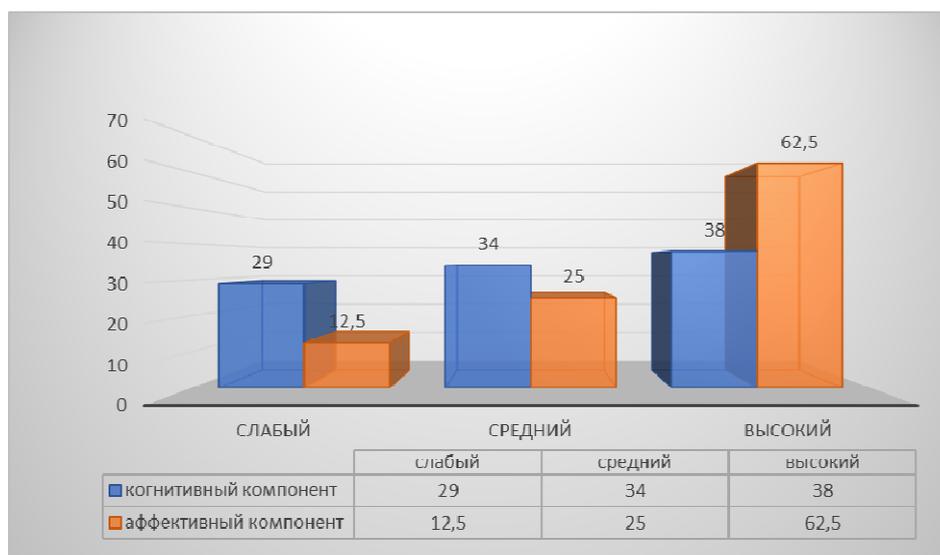
- средний общий показатель гражданской идентичности (9-16 баллов) – 12 обучающихся – 21%;

- высокий общий показатель гражданской идентичности (17-24 балла) – 30 обучающихся – 54% (рис. 5).

Таким образом, когнитивный компонент гражданской идентичности слабо выражен у 16 (29 %) респондентов, находится на среднем уровне у 19 испытуем-

ых (34 %) и наиболее ярко выражен у 21 человека (38 %). Аффективный компонент наименее выражен у 7 испытуемых (12,5 %), у 14 испытуемых (25 %) он находится на среднем уровне, и наиболее выражен у 35 (62,5%) испытуемых (рис. 6).

Принимая во внимание результаты двух проанализированных методик, можно сделать вывод о том, что в целом большинство респондентов осознают свою региональную идентичность. Социокультурная и гражданская идентичности сформированы у испытуемых на достаточном уровне. Однако необходимо осуществлять поиск средств, способствующих развитию социокультурной идентичности личности и отдельных ее компонентов.



**Рис. 6.** Уровни выраженности компонентов гражданской идентичности

**Fig. 6.** Levels of expression of components of civic identity

Данные показатели могут свидетельствовать о том, что у большей части испытуемых (48 человек – 85%) когнитивный компонент гражданской идентичности достаточно хорошо сформирован, в свою очередь у 6 человек (15%) когнитивный компонент слабо выражен, либо не выражен совсем. Иная ситуация по шкале выраженности эмоционально-ценностного компонента: отрицательных показателей нет, у 5 (8%) получился результат, значительно превосходящий остальные, что может свидетельствовать о том, что испытуемые имеют непосредственное отношение к гражданственности и патриотизму; у подавляющего большинства (36 человек – 64%) получился средний результат, показывающий, что у испытуемых есть определенное понимание «гражданственности»; остальные 15 человек (26%) дали результат, доказывающий, что у них понимание «гражданственности» недостаточно сформированное.

## Выводы

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что создание условий для формирования социокультурной идентичности молодежи яв-

ляется важной задачей как общества, так и государства. Это позволяет молодым людям развивать свою личность, укреплять связь с культурными традициями и ценностями своего народа, а также интегрироваться в многонациональное общество и взаимодействовать с представителями других культур и национальностей. Важно, чтобы молодежь имела возможность самостоятельно и критически осмысливать, и анализировать свою социокультурную идентичность, а также развивать свои потенциалы и способности в соответствии с собственными ценностями и убеждениями. Формирование социокультурной идентичности молодежи способствует их саморазвитию, социальной адаптации и успешной жизнедеятельности в современном мире.

Поэтому важно поддерживать и стимулировать молодежь в их стремлении к самопознанию, самореализации и участию в культурной жизни общества. Современные тенденции становления социальной идентичности носят размытый характер, и идентификация подростков выполняет адаптивно-защитные функции. СМИ играют важную роль в современных исследованиях культурной гибри-

ности, поскольку способствуют более широкому и быстрому взаимопроникновению культур, вынуждают современников жить в условиях медийной избыточности и формировать определённый набор навыков, получивший название «цифровая грамотность».

Формирование идентичности в значительной мере происходит под влиянием средств массовой информации. Современное общество все больше и больше зависит от средств массовой информации, таких как телевидение, интернет, радио и пресса. Эти средства влияют на формирование идентичности людей, определяя их ценности, убеждения и представления о мире.

Средства массовой информации могут создавать образы и стереотипы, которые влияют на то, как люди видят себя и других. Например, телевизионные программы и фильмы могут представлять определенные группы людей в негативном свете, что может привести к формированию у зрителей предвзятых взглядов. Интернет является самым влиятельным средством из всех СМИ.

Кроме того, средства массовой информации могут воздействовать на идентичность через рекламу и маркетинг. Реклама создает идеалы красоты, успеха и счастья, которые могут привести к недовольству собой и желанию соответствовать этим идеалам.

Однако средства массовой информации также могут способствовать формированию позитивной идентичности, путем представления разнообразия культур, убеждений и точек зрения. Они могут помогать людям понимать и принимать различия, а не ставить их в противоположность друг другу.

Таким образом, формирование идентичности под влиянием средств массовой информации может быть как положительным, так и отрицательным процессом. Важно осознавать это влияние и критически относиться к информации, которую молодежь получает из различных источников. И поскольку современная ситуация характеризуется тем, что СМИ и информационные Интернет-площадки значительно снижают различия между культурами, пользователи находятся в единой среде – киберпространстве, потому что новые медиа могут стать универсальным посредником в глобальном культурном взаимодействии и способствовать улучшению информационного обмена, пониманию других культур и формированию чувства общности. Но в то же время, могут способствовать «размыванию» национальной, этнической идентичности, влияя на гражданскую идентичность, уводя ее к глобалистским тенденциям.

### Список литературы

1. Пузько В.И. Кризис идентичности личности в условиях глобализации // *Философия и общество*. 2007. Вып. №4(48). С. 98-113.
2. Акимова И.А. Средства массовой информации как фактор формирования идентичности личности в современном обществе // *Сервис plus*. 2009. №1 (3). С.10 –14.
3. Чухин С.Г. Факторы и закономерности формирования идентичности личности // *Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ)*. 2021. № 4 (7). С. 114–131. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-114-131>.
4. Голорова М.В. Проблема идентичности в современном социогуманитарном знании // *Цивилизационный образ будущего России: пути и средства достижения: сборник статей*

по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Ставрополь, 2020. С. 34–38.

5. Гордова Т.В. Философские и социально-психологические подходы к исследованию проблемы идентичности // Вестник Российского философского общества. 2020. № 1–2 (91–92). С. 121–130.

6. Короленко Ц.П. Идентичность в норме и патологии. Новосибирск; Изд-во НГПУ, 2000. 256 с.

7. Кузина Д.В. Идентичность как предмет психологического исследования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. 2020. Т. 26, № 2. С. 122–126.

8. Кунц Г.Н. Основные компоненты личностной идентичности // Студенческий вестник. 2021. № 20–2 (165). С. 80–81.

9. Лебедева М.В. Идентичность как социально-психологический феномен // Интернаука. 2021. № 19–2 (195). С. 68–69.

10. Нечаев А.В. Где живет идентичность // Социальные явления. 2020. Т. 10, № 1. С. 3–6.

11. Поломошнов А.Ф. Современные концепции идентичности // Вестник Донского государственного аграрного университета. 2020. № 4–2 (38). С. 18–25.

12. Поломошнов П.А. Проблема идентичности личности в контексте интегративного подхода // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 5. С. 128–136.

13. Проскурина Е.А. Идентичность как категория в системе научного социально-политического знания: экспликация понятия // Вестник Луганского национального университета имени Владимира Даля. 2020. № 2 (32). С. 146–152.

14. Смольянинова Т.С. Образ другого человека как основа формирования идентичности личности // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2020. № 56. С. 30–40.

15. Холодова А.А. Метафизическое пространство идентичности и идентичности личности, его границы в рамках цивилизационной парадигмы // Kant. 2021. № 1 (38). С. 179–182.

16. Шакурова М.В. Определение критериев оценки социокультурного пространства в социальных практиках // Социальная педагогика. 2019. № 3. С. 68–72.

17. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

18. Крымчанинова М.В. Образы масс-медиа как фактор формирования социальной и политической идентичности российской молодежи // Вестник Московского университета. Серия 12. Политические науки. 2013. № 6. С. 13–32.

19. Проблемы конструирования идентичности россиян в дискурсе СМИ под влиянием концепта «информационная война» / О.И. Асташова, Э.В. Булатова, Л.В. Енина [и др.]; под ред. Э. В. Чепкиной. М., Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2017. 196 с.

20. Асташова О.И. Национально-гражданская идентичность россиян в религиозном медиадискурсе // Известия Уральского федерального университета. Серия: Проблемы образования, науки и культуры. 2017. Т. 23, № 1 (159). С. 33–41.

## References

1. Puzko V.I. Crisis of personal identity in the context of globalization. *Filosofiya i obshchestvo = Philosophy and society*. 2007;(4):98-113. (In Russ.)
2. Akimova I.A. Mass media as a factor in the formation of personal identity in modern society. *Servis plus = Service plus*. 2009;(1):10–14. (In Russ.)
3. Chukhin S.G. Factors and patterns of formation of personal identity. *Innovacionnaya nauchnaya sovremennaya akademicheskaya issledovatel'skaya traektoriya (INSAJT) = Innovative scientific modern academic research trajectory (INSIGHT)*. 2021;(4):114–131. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-4-114-131>.
4. Golorova M.V. The problem of identity in modern socio-humanitarian knowledge. In: *Tsivilizatsionnyi obraz budushchego Rossii: puti i sredstva dostizheniya: sbornik statei po materialam Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = Civilizational image of the future of Russia: ways and means of achieving it: collection of articles based on the materials of the All-Russian scientific and practical conference*. Stavropol; 2020. P. 34–38. (In Russ.)
5. Gordova T.V. Philosophical and socio-psychological approaches to the study of the problem of identity. *Vestnik Rossijskogo filosofskogo obshchestva = Bulletin of the Russian Philosophical Society*. 2020;(1–2):121–130. (In Russ.)
6. Korolenko C.P. Identity in norm and pathology. Novosibirsk: Publishing house of NSPU; 2000. 256 p. (In Russ.)
7. Kuzina D.V. Identity as a subject of psychological research. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika = Psihologiya. Sociokinetika Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2020;26(2):122–126. (In Russ.)
8. Kunts G.N. The Main Components of Personal Identity. *Studencheskij vestnik = Student Bulletin*. 2021;(20–2):80–81. (In Russ.)
9. Lebedeva M.V. Identity as a Socio-Psychological Phenomenon. *Internauka = Internauka*. 2021;(19–2):68–69. (In Russ.)
10. Nechaev A.V. Where Identity Lives. *Social'nye yavleniya = Social Phenomena*. 2020;10 (1):3–6. (In Russ.)
11. Polomoshnov A.F. Modern Concepts of Identity. *Vestnik Donskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta = Bulletin of the Don State Agrarian University*. 2020;(4–2):18–25. (In Russ.)
12. Polomoshnov P.A. The Problem of Personal Identity in the Context of an Integrative Approach. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i social'nye nauki = Bulletin of the Northern (Arctic) Federal University. Series: Humanities and Social Sciences*. 2020;(5):128–136. (In Russ.)
13. Proskurina E.A. Identity as a Category in the System of Scientific Socio-Political Knowledge: Explication of the Concept. *Vestnik Luganskogo nacional'nogo universiteta imeni Vladimira Dal'ya = Bulletin of the Vladimir Dahl Luhansk National University*. 2020;(2):146–152. (In Russ.)
14. Smolyaninova T.S. The Image of Another Person as the Basis for the Formation of Personal Identity. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tihonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psihologiya = Bulletin of the Orthodox St. Tikhon's Humanitarian University. Series 4: Pedagogy. Psychology*. 2020;(56):30–40. (In Russ.)

15. Kholodova A.A. Metaphysical space of identity and personal identity, its boundaries within the framework of the civilizational paradigm. *Kant*. 2021;(1):179–182. (In Russ.)
16. Shakurova M.V. Definition of criteria for assessing the socio-cultural space in social practices. *Social'naya pedagogika = Social pedagogy*. 2019;(3):68–72. (In Russ.)
17. Castells M. Information age: economy, society, culture. Moscow; 2000. 608 p. (In Russ.)
18. Krymchaninova M.V. Mass media images as a factor in the formation of social and political identity of Russian youth. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 12. Politicheskie nauki = Bulletin of Moscow University. Series 12. Political sciences*. 2013;(6):13-32. (In Russ.)
19. Astashova O.I., Bulatova E.V., Enina L.V. Problems of constructing the identity of Russians in the media discourse under the influence of the concept of "information war". Moscow. Yekaterinburg. Kabinetnyj uchenyj; 2017. 196 p. (In Russ.)
20. Astashova O. I. National and civil identity of Russians in religious media discourse. *Izvestiya Ural'skogo federal'nogo universiteta. Seriya: Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury = Bulletin of the Ural Federal University. Series: Problems of education, science and culture*. 2017;23(1):33-41 (In Russ.)

### Информация об авторе / Information about the Author

**Ананьева Наталья Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: ananieva.natali@yandex.ru

**Natalia N. Ananyeva**, Candidate of Sciences (Pedagogical), Associate Professor of the Department of Communication and Psychology, Southwestern State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: ananieva.natali@yandex.ru

УДК 159.9.07

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-96-109>

## Социально-психологические особенности межличностных конфликтов сотрудников уголовно-исполнительной системы

И.В. Будовская<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: budirina1974@yandex.ru

### Резюме

Реформирование правоохранительных органов, безусловно, является важным стабилизирующим фактором. Реформа правоохранительных органов, хотя и важна, не может быть единственным инструментом для полноценной оптимизации морально-психологической составляющей работы сотрудников. Однако, несмотря на его важность, оно не способно в полном объеме решить проблему оптимизации морально-психологической составляющей служебной деятельности. Изучение особенностей межличностных конфликтов среди сотрудников уголовно-исполнительной системы является важным и необходимым шагом для повышения эффективности работы этой системы и сбережения психического здоровья ее представителей. В современных реалиях наблюдается рост числа конфликтов в коллективе сотрудников уголовно-исполнительной системы. Это явление обусловлено не только высоким уровнем стресса и напряженности на работе, но и теми трудными ситуациями, с которыми сталкиваются сотрудники в процессе своей профессиональной деятельности. Разнообразие мнений, подходов к выполнению служебных обязанностей и различия в характерах участников также вносят свою лепту в возникновение недопонимания.

Для успешного разрешения конфликтов крайне важно открыто обсуждать возникающие проблемы, а не скрывать их. Это позволяет создать условия для конструктивного диалога. Использование методов управления конфликтами и развитие навыков общения могут значительно улучшить атмосферу в коллективе. Формирование обстановки взаимопонимания и взаимодействия способствует развитию сотрудничества и, в конечном итоге, повышает общую продуктивность работы.

Цель: исследование межличностных столкновений в среде сотрудников уголовно-исполнительной системы с целью определения основных причин, способствующих развитию конфликтов.

Исследование психологии конфликтов способствует пониманию основных механизмов, лежащих в основе межличностных противоречий. Это знание, в свою очередь, дает возможности для создания эффективных стратегий, направленных на их разрешение и смягчение негативного влияния. Сотрудники уголовно-исполнительной системы работают в условиях повышенного стресса, нестабильности и риска. Это может приводить к усилению конфликтов и негативно сказываться на работе коллектива. Сотрудники уголовно-исполнительной системы несут ответственность за безопасность как заключенных, так и за собственную безопасность. Частые конфликты приводят к ухудшению психологического состояния сотрудников, повышению уровня стресса и утомляемости, а также к проблемам в личной жизни. Изучение особенностей межличностных конфликтов поможет разработать эффективные методы их профилактики и разрешения, что повысит стабильность и эффективность работы уголовно-исполнительной системы. В рамках эмпирического исследования были изучены социально-психологические особенности межличностных конфликтов среди сотрудников уголовно-исполнительной системы. На разных этапах проведения исследования применялись методы: теоретический анализ научных исследований; организационные методы; эмпирические методы: наблюдение, психодиагностические методы.

**Ключевые слова:** конфликт; межличностный конфликт; деятельность; уголовно-исполнительная система; поведение; общение.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Будовская И.В. Социально-психологические особенности межличностных конфликтов сотрудников уголовно-исполнительной системы // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 96-109. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-96-109>.

Статья поступила в редакцию 27.09.2024

Статья подписана в печать 08.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Будовская И.В., 2024

## Socio-psychological features of interpersonal conflicts of employees of the penal system

Irina V. Budovskaya<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: budirina1974@yandex.ru

### Abstract

*Reforming law enforcement agencies is certainly an important stabilizing factor. The reform of law enforcement agencies, although important, cannot be the only tool for fully optimizing the moral and psychological component of the work of employees. However, despite its importance, it is not able to fully solve the problem of optimizing the moral and psychological component of official activity. Studying the features of interpersonal conflicts among employees of the penal correction system is an important and necessary step to improve the efficiency of this system and preserve the mental health of its representatives. In modern realities, there is an increase in the number of conflicts in the staff of the penitentiary system. This phenomenon is caused not only by the high level of stress and tension at work, but also by the difficult situations that employees face in the course of their professional activities.*

*The diversity of opinions, approaches to the performance of official duties and differences in the characters of the participants also contribute to the emergence of misunderstandings. For successful conflict resolution, it is extremely important to openly discuss emerging issues, rather than hide them. This allows you to create conditions for a constructive dialogue. Using conflict management techniques and developing communication skills can significantly improve the atmosphere in a team. The formation of an environment of mutual understanding and interaction contributes to the development of cooperation and, ultimately, increases the overall productivity of work.*

*Objective: to study interpersonal conflicts among employees of the penal system in order to determine the main reasons contributing to the development of conflicts. Relevance. The study of the psychology of conflicts contributes to the understanding of the main mechanisms underlying interpersonal contradictions. This knowledge, in turn, provides opportunities for creating effective strategies aimed at their resolution and mitigation of negative impact. Employees of the penal system work in conditions of increased stress, instability and risk. This can lead to increased conflicts and negatively affect the work of the team. Employees of the penal system are responsible for the safety of both prisoners and their own safety. Frequent conflicts lead to a deterioration in the psychological state of employees, an increase in stress and fatigue, as well as problems in their personal lives.*

*Studying the characteristics of interpersonal conflicts will help develop effective methods for their prevention and resolution, which will increase the stability and efficiency of the penal system. The empirical study examined the socio-psychological characteristics of interpersonal conflicts among employees of the penal system. At different stages of the study, the following methods were used: theoretical analysis of scientific research; organizational methods; empirical methods: observation, psychodiagnostic methods.*

**Keywords:** conflict; interpersonal conflict; activity; penal system; behavior; communication.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Budovskaya I.V. Socio-psychological features of interpersonal conflicts of employees of the penal system. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 96–109 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-96-109>.

Received 27.09.2024

Accepted 08.11.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

Современная уголовно-исполнительная система функционирует в условиях динамичного и непрерывного изменения как в обществе и государстве, так и в сво-

ей внутренней среде. Профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы – это непростой и ответственный труд, требующий особых качеств личности. Высокий риск и экс-

тремальные условия, характерные для пенитенциарной деятельности, а также высокая степень социальной ответственности делают эту профессию уникальной. В настоящее время к деятельности и личности сотрудников уголовно-исполнительной системы предъявляется много требований, связанных с выполнением ими служебных обязанностей в различных условиях, в том числе экстремальных. Работа сотрудника УИС, независимо от специфики задач, всегда сопряжена с высокой степенью ответственности за благополучие отдельных людей, социальных групп и всего общества. Это накладывает особую моральную нагрузку на профессиональную деятельность. Специфика деятельности уголовно-исполнительной системы заключается в следующих аспектах: деятельность УИС встроена в сложную систему взаимоотношений, где каждое действие, основанное на правоприменении, имеет свои неизбежные последствия. Отклонение от должностных обязанностей или их ненадлежащее выполнение – это не просто нарушение закона, а, по сути, увеличение ответственности за действия и решения, принимаемые в рамках служебной деятельности; сотрудник УИС подчиняется приказам вышестоящего руководства, но при этом должен осознавать всю меру ответственности, которая сопровождает исполнение этих приказов; -иерархическая структура пенитенциарной системы является основой ее эффективности. Именно четкая организация, согласованность действий и единое руководство обеспечивают достижение общих целей; -работа сотрудника УИС часто протекает в условиях повышенного риска и непредсказуемости, потенциально сопряжена с экстремальными ситуациями; - работа оперативных сотрудников УИС — это постоянное балансирование между поддержанием правопорядка и уважением прав человека. Они должны одновременно обеспечивать безопасность и уважать достоинство каждого заключённого, находясь перед

сложной этической дилеммой. Работа сотрудников УИС сопряжена с постоянными стрессами, психоэмоциональным перенапряжением, частыми конфликтами и необходимостью взаимодействия с людьми, склонными к нарушению закона. Благоприятное психологическое состояние сотрудников играет значительную роль в формировании их взаимоотношений с коллегами. Оно влияет на успешность выполнения профессиональных обязательств, а также может служить профилактическим средством предотвращения отрицательных социальных и психологических явлений в трудовых коллективах [1, с. 57-66]. Психическое здоровье сотрудников УИС является ключевым фактором для эффективной и качественной работы как отдельных сотрудников, так и всей системы в целом. Сотрудники УИС работают в сложных и напряженных условиях, где риск и конфликты являются повседневной реальностью. Слаженность коллектива определяет успех всего учреждения. Служба в УИС часто сопряжена с повышенным риском и напряжёнными, конфликтными ситуациями, угрожающими безопасности сотрудников. Условия работы сотрудников УИС оказывают значительное влияние на их психику и личность. В силу своей профессиональной деятельности сотрудникам УИС приходится в основном взаимодействовать со сложным контингентом, который характеризуется наличием асоциальных, противоправных установок, агрессивностью, постоянным противоборством по отношению к представителям государственной власти [2, с.5]. Эти обстоятельства, создавая дополнительные трудности, придают профессиональной деятельности сотрудников УИС особую сложность и экстремальный характер. Она требует от них не только профессиональных знаний и навыков, но и высокой психологической устойчивости, особой подготовки и умения действовать в экстремальных ситуациях. Работа сотрудника УИС требует не только эмоциональной

устойчивости и способности выдерживать стрессовые нагрузки, но и высокого уровня профессиональных навыков в области поведения и коммуникации, необходимым умением при этом является способность эффективно разрешать конфликтные ситуации, учитывая различные ситуации, и применять наиболее эффективные стратегии взаимодействия. *Успех в работе сотрудника УИС неразрывно связан с высоким уровнем коммуникативной компетентности, способностью выстраивать эффективное и гармоничное общение в сложных ситуациях, избегая конфликтов* [3, с.20]. Специфика работы в УИС требует от сотрудников особого набора личностных и профессиональных качеств, чтобы они могли эффективно выполнять свои обязанности в сложных условиях. Как подчеркивает Киселев А.М., «в условиях сложной оперативной ситуации работники обязаны иметь не только специализированные профессиональные навыки, но и набор специфических качеств, способствующих выполнению рабочих задач» [4, с. 181-184]. Многочисленные негативные факторы оказывают большое влияние на процесс комплектования кадрового состава в уголовной системе исполнения наказаний. Такая ситуация спровоцировала в некотором роде «упрощение» процесса отбора претендентов на службу. Естественным образом это отразилось на кадровом составе – принимаемые лица, не отвечали предъявляемым требованиям, что вызывало ошибки как в работе, так и текучести кадров (особенно на первом году службы сотрудников), постоянным увеличением дефицита притока новых сотрудников, высокими показателями дисциплинарных нарушений [5, с. 361-363]. Высокая степень регламентации работы, а также её правоприменительный характер, требует от сотрудников уголовно-исполнительной системы наличия развитых навыков самоконтроля и саморегуляции. Соблюдение профессиональных норм зависит от таких личностных

качеств, как дисциплинированность и ответственность. Работник уголовной системы должен проявлять требовательность, при этом эта требовательность к окружающим должна гармонировать с требовательностью к себе и соответствовать этическим стандартам [6, с.11]. Успешная работа в УИС требует от сотрудников не только глубоких правовых знаний, но и высокой этической культуры, включая честность, принципиальность, смелость, чувство долга и безупречную совесть. Работа в УИС характеризуется высокими нагрузками, постоянным конфликтом и встречей с разнообразными противоборствующими силами. Для успешной работы в таких условиях сотрудникам УИС необходима высокая степень саморегуляции и эмоциональной устойчивости. Ключевыми профессиональными качествами сотрудников УИС являются не только дисциплинированность и ответственность, но и высокая организованность, обязательность, точность и внимание к деталям. Сотрудник УИС, обладающий адекватной самооценкой, гибким мышлением и высокой адаптивностью, способен успешно функционировать в сложных, далеко не всегда благоприятных условиях работы. Это позволяет ему избежать негативного влияния на психику и сохранить относительное психологическое благополучие. Эффективное взаимодействие в сложных условиях работы в УИС напрямую зависит от умения сотрудников предотвращать и конструктивно разрешать конфликты. Это также относится к важным личностным профессиональным качествам сотрудников. У. Мاستенбрук в своей книге «Управление конфликтными ситуациями и развитие организации» не рассматривает конфликт как метод предотвращения и урегулирования проблем, возникающих в организациях [7, с. 238]. Существует мнение, что «конфликт – это наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающих в процессе

взаимодействия» [8, с. 78]. Некоторые исследователи трактуют конфликт как ситуацию, возникающую в результате противоречия между различными антагонистическими сторонами. Это может касаться различных аспектов, включая позиции, действия, установки, мнения и прочие элементы взаимодействия.

Изменения в организации и сложные взаимоотношения между людьми как в профессиональной, так и в личной жизни зачастую становятся причиной конфликтов, порождающих серьёзное психологическое напряжение у всех участников процесса. В социальной психологии конфликт классифицируется по-разному, в зависимости от используемых критериев. Противоречия, разногласия, конфликты могут возникать между сотрудниками, а также между подразделениями, между руководством разных уровней, между трудовым коллективом и администрацией. Межличностные конфликты являются одними из распространённых видов. Они проникают практически во все сферы жизнедеятельности человека. Некоторые исследователи утверждают, что межличностный конфликт – это столкновение между людьми, которое возникает во время их общения в обществе из-за различий в мотивации, мнениях или личных антипатиях [9, с. 146]. М.Ю. Зеленков описывает межличностный конфликт как ситуацию, в которой возникают противоречия между целями и потребностями двух человек [10, с. 97]. В своей работе «Психология конфликта» Гришина Н.В. рассматривает межличностный конфликт как противостояние участников взаимодействия, у которых сталкиваются интересы [11, с. 8]. Они воспринимают ситуацию как серьёзную психологическую проблему, требующую решения и стимулирующую активное действие. Обзор разнообразных подходов к пониманию межличностного конфликта указывает на то, что он представляет собой столкновение разнонаправленных взглядов и мнений, воспринимаемое участниками как значимое со-

бытие, требующее активного решения. Любой конфликт имеет свои детерминанты и условия для возникновения [12, с.8]. Все конфликты в служебной деятельности сотрудников УИС имеют свои последствия, как позитивные, так и негативные. В пенитенциарной системе возникает особый вид конфликта, который называют пенитенциарным. Он может проявляться как в отношениях между осужденными, так и в отношениях между осужденными и администрацией. Важно отметить, что конфликты в учреждениях УИС часто несут в себе огромный деструктивный потенциал. Неконтролируемое развитие конфликта может привести к нарушениям в работе учреждения, а также вызвать сильные негативные эмоции у участников конфликта [13, с.18].

Успешное разрешение конфликта – это не только поиск и выработка компромиссных решений, но и снятие враждебности и напряжения в отношениях между участниками, возвращение их к конструктивному взаимодействию. Сотрудникам УИС необходимо обладать конфликтологической компетенцией, умением конструктивно разрешать конфликты, а также способностью противостоять деструктивным действиям со стороны граждан. К основным причинам возникновения конфликтов в системе УИС можно отнести следующие: – во-первых, неготовность сотрудника признать допущенную ошибку в работе, обусловленная тщеславием, упрямством или другими причинами, может стать источником конфликта с руководителем или коллегами.; – во-вторых, разный опыт и взгляды членов коллектива могут приводить к разногласиям в подходах к решению профессиональных задач; – в-третьих, не-соответствие личной оценки сотрудника его действиям и качествам в глазах коллег и руководителей часто становится причиной конфликта; – в-четвертых, конфликты могут возникать из-за того, что желания сотрудников занять определённые должности не совпадают с

мнением руководителя и других членов коллектива. Изучение конфликтов в исправительных учреждениях имеет свои особенности, связанные с тем, что эти учреждения представляют собой сложную закрытую систему, включающую взаимодействующие подсистемы и различные элементы. В качестве влияющих факторов на климат в коллективе выделяют: организацию и стиль управления, личностные особенности руководителя, взаимоотношения и взаимодействие между членами коллектива и другие [14, с. 28]. Неблагоприятная социально-психологическая обстановка в коллективе сотрудников исправительных учреждений способствует развитию негативных явлений, в том числе возникновению конфликтов. Негативная обстановка приводит к тому, что формальные отношения постепенно заменяются связями, которые противоречат как правовым, так и этическим стандартам. Это означает, что такие взаимодействия выходят за пределы служебных полномочий и считаются недопустимыми. Характеризуя коллективы УИС, нужно отметить их особенность, которая выражается в том, что их деятельность направлена на охрану закона, соблюдение правопорядка, защиту прав и свобод граждан и борьбу с правонарушениями. *Взаимодействие с различными категориями граждан в силу специфики деятельности (подозреваемыми, обвиняемыми и осужденными, содержащимися в условиях социальной изоляции), способствует развитию межличностных конфликтов, вызывающих стресс и эмоциональное перенапряжение, а также требуют от сотрудников высокой степени эмоциональной устойчивости и психологической адаптации* [15, с.38-43].

Конфликты в коллективах сотрудников УИС – явление достаточно распространенное и многогранное. Их корни могут скрываться как во внешних факторах, так и во внутренних условиях рабо-

ты, а также в особенностях специфики деятельности УИС. Внешние факторы, влияющие на возникновение конфликтов в коллективах УИС, могут быть обусловлены следующими аспектами: социально-экономическая нестабильность – экономические перемены и рост криминогенной обстановки в обществе могут увеличивать уровень стресса и напряжения среди сотрудников, что в свою очередь может привести к конфликтам. Политические и правовые изменения: реформы в системе УИС часто сопровождаются непониманием и неопределенностью среди персонала, что также может создать условия для возникновения конфликтов. Различия в ценностях и взглядах: разнообразие социальных норм и ценностей среди сотрудников может приводить к непониманию и конфликтам, особенно в условиях повышенной напряженности и стресса. Факторы, относящиеся к внутренним процессам, также провоцируют создание конфликтной обстановки. Среди таких факторов многие авторы отмечают: неэффективность системы трудовой организации, неудобный график работы, недостаточное материальное оснащение, неэффективная система управления, недостаток компетентности руководителей, несправедливое распределение нагрузок, а также негативные взаимоотношения, недоверие, неуважение друг к другу между сотрудниками. Подчинение коллегам, занимающим равные должности, но имеющим более высокий ранг, может привести к возникновению межличностных конфликтов и усилению психологической напряженности в коллективе. Такая ситуация может вызывать негативные эмоции и ощущение несправедливости, что отрицательно сказывается на рабочей атмосфере и эффективности совместной деятельности [16, с. 29].

Следует подчеркнуть, что конфликты в системе УИС несут в себе потенциальную угрозу как для благополучия со-

трудников, так и для эффективности работы всей системы в целом. Они могут отрицательно сказываться в целом на психологическом здоровье персонала, снижать эффективность их работы, а также угрожать безопасности в исправительных учреждениях и подрывать эффективность программы исправления осужденных.

**Таблица 1.** Общее представление о коллективе

**Table 1.** General idea of the team

Возраст		Средний стаж работы	
старше 50 лет	4 чел. (13%)	более 20 лет	8 чел. (27%)
От 40-до 50 лет	8 чел. (27%)	От 10 -до 15 лет	14 чел. (47%)
От 35-до 40 лет	6 чел. (20%)	От 15 –до 20 лет	6 чел. (20%)
От 25 –до 35 лет	6 чел. (20%)	От 1 – до 10 лет	2 чел. (6%)
От 18-до 25 лет	6 чел. (20%)		

Все сотрудники имеют высшее образование (профиль: юридический, есть респонденты с высшим техническим образованием). Сотрудники характеризуются высокой ответственностью, целеустремленностью и исполнительностью, отличаются высоким уровнем гражданской сознательности и проявляют активный интерес к политической жизни страны. Они демонстрируют высокую компетентность в обеспечении безопасности и предотвращении преступлений, что подтверждает их профессионализм и гражданскую позицию. Для оценки уровня конфликтности в коллективе была применена методика цветового теста И.Д. Ладанова, известная как «Определение психологического климата группы». Уровень конфликтности сотрудников оценивался с помощью теста «Конфликтная личность» разработанный В. П. Пугачевым. Методика К. Томаса под названием «Стиль

Таким образом, актуальность темы в сложившихся условиях очевидна. Учитывая вышесказанное, нами было проведено эмпирическое исследование, которое охватило 30 работников учреждения, входящего в систему исполнения наказаний Калужской области (табл. 1) общее представление о коллективе по возрасту и стажу работы.

конфликтного поведения», предоставила возможность проанализировать стиль поведения и выявить индивидуальные предрасположенности к конфликтам. Данный подход позволяет определить характерные черты поведения сотрудников, а также находить наиболее эффективные стратегии, способствующие развитию конструктивного и рационального поведения в ситуациях конфликта. Уровень конфликтности сотрудников УИС определялся с помощью методики Емельянова С.М. «Самооценка конфликтности».

### Результаты и обсуждение

Преобладающий психологический климат в группе, характеризующийся степенью взаимопонимания, доверия и уважения между членами коллектива, мы попытались определить с помощью цветового теста Ладанова И.Д. «Определение психологического климата группы».

Эта методика позволяет выявить доминирующие эмоции и настроения в коллективе, определить наличие стрессовых факторов и оценить уровень взаимодействия между сотрудниками.

Анализ результатов цветового теста Ладанова показывает, что в большинстве своем сотрудники УИС ощущают себя комфортно в коллективе. 15 из 30 опрошенных выбрали красный цвет, символизирующий восторженное настроение, что указывает на преобладание позитивных эмоций и энергии в коллективе. Зеленый цвет, символизирующий уверенность и спокойствие, выбрали 9 человек, что также свидетельствует о благоприятном психологическом климате.

Однако, несмотря на преобладание позитивных эмоций, некоторые сотруд-

ники испытывают дискомфорт. Четыре из тридцати участников опроса отдали предпочтение черному цвету, ассоциируемому с грустью и разочарованием. Также был сделан один выбор в пользу фиолетового – это цвет тревоги, беспокойства и напряженности. Эти данные указывают на наличие некоторых проблем в коллективе, которые необходимо рассмотреть и решить.

Примечательно, что три респондента, выбравшие желтый цвет, символизирующий позитивное и приятное настроение, были представительницами женского пола. Это может указывать на некоторые отличия в восприятии психологического климата между мужчинами и женщинами. Полученные данные представлены на рис. 1.

<u>Красный</u>	15 (50%)
<u>Зеленый</u>	9 (30%)
<u>Желтый</u>	3 (10%)
<u>Черный</u>	2(6%)
<u>Фиолетовый</u>	1(3%)
<u>Оранжевый</u>	0

Рис. 1. Определение психологического климата группы

Fig. 1. Determining the psychological climate of a group

Результаты теста «Конфликтная личность» В.П. Пугачёва показали, что 16 сотрудников продемонстрировали средний уровень склонности к конфликтам, тогда как у 10 человек – высокий уровень конфликтности. 4 сотрудника имеют низкий уровень конфликтности. Исследование выявило преобладающий средний уровень конфликтности среди сотрудников. Эти люди демонстрируют повышенную конфликтность: они отстаивают свою точку зрения с твёрдой уверенностью, нередко игнорируя возможные последствия для служебных или личных отн

ошений. Сотрудники с высоким уровнем конфликтности склонны искать поводы для споров, нередко проявляют критичность, но выбирают время и место для выражения своего мнения. Такие люди могут навязывать свою точку зрения, даже если она не верна. Сотрудники с низким уровнем конфликтности отличаются высокой тактичностью и способны без особого труда обходить сложные ситуации. Когда они оказываются в ситуации, требующей конфликта, они принимают во внимание, каким образом это повлияет на их карьерные перспективы (рис. 2).

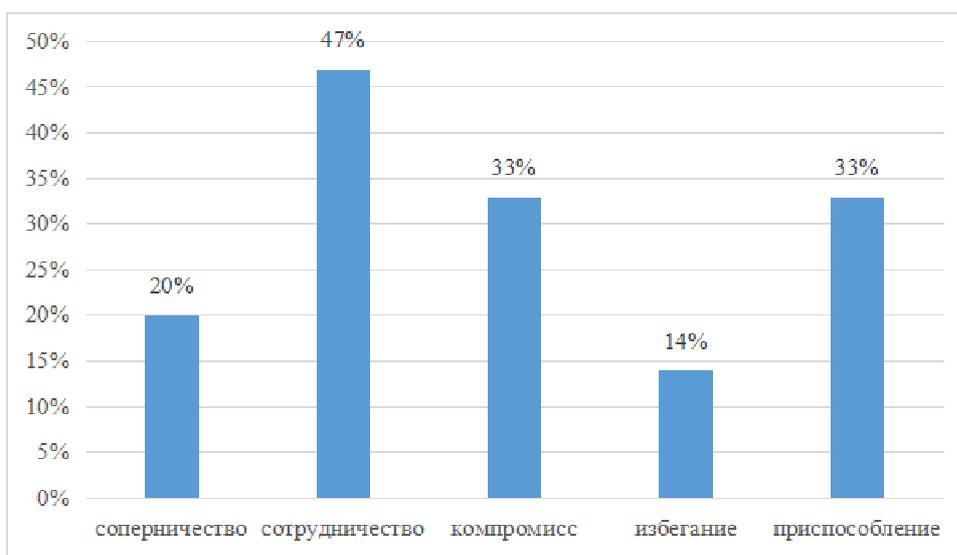


**Рис. 2.** Результаты диагностики «Конфликтная личность» (В. П. Пугачев)

**Fig. 2.** Diagnostic results of V. P. Pugachev's «Conflicted personality»

Анализ результатов теста «Стиль конфликтного поведения» К. Томаса выявил, что среди сотрудников преоблада-

ют несколько характерных стилей поведения в конфликтах (рис. 3).



**Рис. 3.** Результаты диагностики стиля конфликтного поведения

**Fig. 3.** Results of the diagnosis of conflict behavior style

Анализ результатов теста «Стиль конфликтного поведения» К. Томаса показывает, что в коллективе преобладают конструктивные подходы к разрешению конфликтов. 47% (14 человек) сотрудников выбирают стратегию сотрудничества при решении конфликтов, стратегию

компромисса – 33% (10 человек) или приспособления 33% (10 человек). Эти стили поведения, характеризующиеся готовностью к взаимодействию, поиску взаимовыгодных решений и учету интересов всех участников конфликта, способствуют созданию конструктивной ат-

мосферы в коллективе и снижению риска эскалации конфликтов. Однако необходимо отметить, что некоторые сотрудники предпочитают избегать прямого противостояния 13% (4 респондента). Это может быть связано с нежеланием конфронтации, страхом конфликта или неуверенностью в собственных силах. Также есть сотрудники, готовые к соперничеству 20% (6 человек), что указывает на их стремление к доминированию и отстаиванию своих интересов в любой ситуации, что может привести к усилению конфликтов и нарушению гармонии в коллективе.

Важно отметить, что 12 сотрудников демонстрируют гибкость в выборе методов разрешения конфликтов, подбирая подход в соответствии с конкретной ситуацией. Это указывает на их высокую адаптивность и способность к компромиссам в зависимости от обстоятельств.

Таким образом, исследование показывает, что в коллективе преобладают конструктивные стили поведения в конфликтах, хотя есть и сотрудники, предпочитающие избегание или соперничество. Наличие разных стилей поведения в конфликтах свидетельствует о необходимости разработки стратегий по предотвращению конфликтов, повышению уровня компетентности в разрешении конфликтов и созданию благоприятного психологического климата в коллективе.

Методика С. Емельянова «Самооценка конфликтности» была применена на завершающей стадии нашего исследования (рис. 4). Анализ полученных данных демонстрирует широкий спектр уровней самооценки конфликтности среди сотрудников УИС. У 53% (16 респонд.) выявили слабый уровень самооценки конфликтности, это чаще всего демонстрируют люди с избегающим типом стратегий поведения в конфликтной ситуации, демонстрирующие нежелание отстаивать свои интересы и потребности предпочитая игнорировать проблемы, надеясь, что они решатся сами собой.

Респонденты с высоким уровнем самооценки конфликтности 33% (10 человек) достаточно настойчивы в отстаивании своей точки зрения, нередко игнорируя возможные негативные последствия для межличностных отношений. Это может приводить к эскалации конфликтов и ухудшению психологического климата в коллективе. *Такие сотрудники часто не готовы идти на компромиссы или учитывать точку зрения других, что создает напряженность в отношениях и затрудняет совместную работу. Им важно быть правыми в любой ситуации, даже за счет того, чтобы нанести ущерб отношениям с коллегами. Поэтому важно находить способы работы с такими сотрудниками, чтобы минимизировать возможные конфликты и поддерживать позитивный психологический климат в коллективе.*

Сотрудники, обладающие невысоким уровнем самооценки конфликтности (7%, 2 чел.), показывают умение улаживать разногласия и обходить острые углы, однако при необходимости они способны отстаивать свои интересы. Это позволяет им поддерживать гармоничные отношения в команде и избегать эскалации конфликтов. Несмотря на свою склонность к избеганию столкновений, такие сотрудники могут проявлять стойкость и отстаивать свои позиции, когда они считают это необходимым. Это сочетание гибкости и способности к защите своих интересов делает их значимыми для коллектива.

Сотрудники с невыраженным уровнем самооценки конфликтности (7%, 2 чел.) проявляют вежливость и тактичность, избегая споров и конфликтов, и только при необходимости могут ответить в споре и конфликте, при этом тщательно продумав возможные последствия для дальнейших межличностных отношений. Это указывает на их осторожность и стремление к сохранению гармонии в коллективе.

Важно отметить, что некоторые сотрудники (2 человека) продемонстрировали отсутствие самооценки конфликтности, что может указывать на их неготовность к оценке своих действий в конфликтных ситуациях. Это может быть связано с недостатком самосознания, от-

сутствием критического мышления или просто нежеланием анализировать собственное поведение в конфликте. Такая неготовность может приводить к непредсказуемым реакциям в конфликтных ситуациях и усложнять их разрешение.

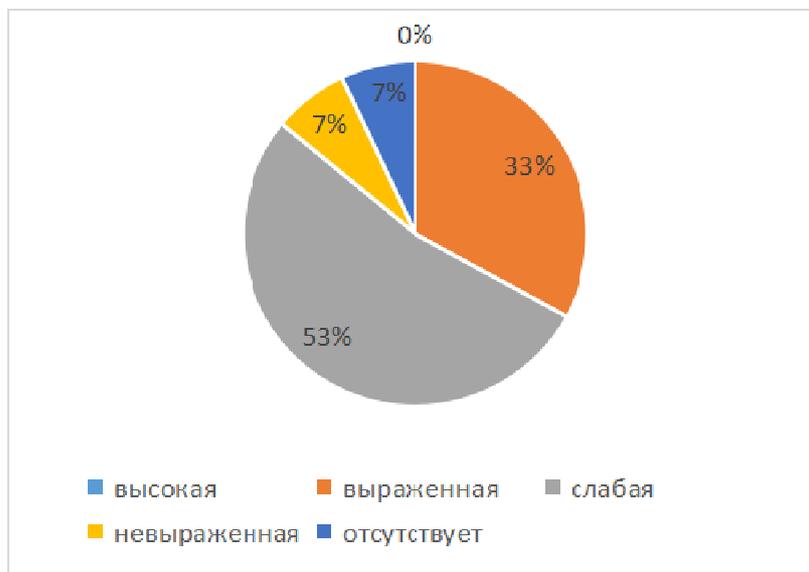


Рис. 4. Результаты исследования по методике С. Емельянова «Самооценка конфликтности»

Fig. 4. The results of the study using the C method. Yemelyanova «Selfassessment of conflict»

Анализ выявил, что большая часть сотрудников проявляет дружелюбие и стремление к совместной работе с коллегами, предпочитая конструктивные подходы к разрешению конфликтов. Основными чертами выступают независимость в своих мнениях, настойчивость в отстаивании своих позиций и проявление склонности к лидерству, что позволяет им эффективно справляться с трудностями в коммуникациях. Тем не менее, находятся и такие, кто выбирает оставаться в тени, предпочитая следовать чужому мнению. Эти люди часто сталкиваются с неуверенностью и им ближе поиск компромиссов.

Результаты исследования позволяют сделать вывод, что необходимо проводить обучение сотрудников по эффективным методам разрешения конфликтов, уделяя внимание развитию навыков са-

мооценки конфликтности и управления собственным поведением в конфликтных ситуациях.

## Выводы

Конфликты в исправительных учреждениях представляют собой сложную и многогранную проблему. Их отличия друг от друга проявляются в причинах, структуре, динамике, а также в способах разрешения и характере возникающих последствий. Анализ противоречий в учреждениях исправительной системы обладает индивидуальными характеристиками, так как данные заведения функционируют как закрытая структура с различными взаимодействующими компонентами и подсистемами. Организации такого рода обладают особыми чертами, которые придают им определенный характер, включая уникальный вид юриди-

ческого контроля. Эти факторы оказывают влияние на возникновение и развитие различных типов конфликтов. Анализ социальных взаимодействий, исследование корней конфликтов и создание методов их предотвращения и разрешения в исправительных учреждениях представляют собой ключевые аспекты пенитенциарной конфликтологии. Управление конфликтами представляет собой процесс, ориентированный на разрешение споров и разногласий, а также на снижение факторов, способствующих конфликту, и коррекцию поведения участников. Таким образом, ключевым аспектом в управлении конфликтом является необходимость выявления его первопричин. Конфликты не только требуют разрешения, но и представляют собой ценный источник опыта и возможностей для повышения эффективности деятельности. Любой межличностный конфликт в конечном итоге разрешается. Формы разрешения конфликтов во многом зависят от тех стратегий поведения, которые выбирают участники конфликтного взаимодействия [17, с. 23]. Важно научиться прогнозировать конфликты, извлекать из них уроки

и использовать их в качестве стимула для развития [18, с. 273; 19, с. 253].

Одной из ключевых обязанностей руководителей на всех уровнях в УИС является предотвращение и урегулирование конфликтных ситуаций, возникающих как в профессиональной сфере, так и в личных взаимоотношениях. *Следует сказать, что*, действующая правовая база, которая регламентирует специфику взаимодействия между сотрудниками, их права и обязанности, играет важную роль в обеспечении высокой степени организованности и соблюдения правовых норм. Она обеспечивает четкую и грамотную работу служебных групп, развивая при этом моральные принципы сотрудников УИС. Повышение эффективности деятельности УИС невозможно без учета индивидуальных особенностей ее сотрудников и соответствия личностных качеств объективным требованиям занимаемой должности [20, с. 553–564]. Важно предотвращать конфликты между собой и способствовать созданию благоприятного морального климата в коллективе.

### Список литературы

1. Зауторова Э.В., Кевля Ф.И. Характеристика психологического благополучия сотрудников в зависимости от срока службы в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации // *Вестник уголовно-исполнительной системы*. 2022. № 8. С. 57–66.
2. Бовин Б.Г. Введение // *Психологическая пригодность к службе в правоохранительных органах*. М.: Юрлитинформ, 2018. 355 с.
3. Никитина Т.В. Коммуникативная подготовка сотрудников уголовно-исполнительной системы // *Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление*. 2013. № 1. С. 20.
4. Киселев А.М. Специфика развития качеств, необходимых сотрудникам УИС для действий в сложной оперативной обстановке // *Человек: преступление и наказание*. 2014. № 3 (86). С. 181–184.
5. Дикая Л.Г., Крылова Г.Ю. Ситуационные и личностные детерминанты профессионального становления профессионала в органах внутренних дел РФ // *Ежегодник Российского психологического общества*. М., 2005. С. 361–363.
6. Горностаев С.В. Понятие и структура профессионально важных качеств // *Психологические проблемы профессиональной пригодности и служебной лояльности сотрудников уголовно-исполнительной системы*. М.: Прспект, 2017.

7. Мاستенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации. М.: ИНФРА-М, 1996. 254 с.
8. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб., 2019.
9. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология. М.: Инфра-М, 2009.
10. Зеленков М.Ю. Конфликтология. М.: Дашков и Ко, 2020.
11. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2018.
12. Гамидова Г. В. Злоупотребление должностными полномочиями сотрудниками УИС как одна из причин пенитенциарных конфликтов // Уральский журнал правовых исследований. 2021. № 1. С. 3–11. [https://doi.org/10.34076/2658\\_512X\\_2021\\_1\\_3](https://doi.org/10.34076/2658_512X_2021_1_3).
13. Ежова О.Н. Пенитенциарная конфликтология. Самара, 2022.
14. Соколов И.И. Психологический анализ деформаций личности и поведения сотрудников уголовно-исполнительной системы. М.: Проспект, 2017.
15. Соболев Н.Г. К вопросу о стратегиях поведения сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации в конфликтных ситуациях // Всероссийский научно-практический журнал социальных и гуманитарных исследований. 2023. №1(8). С. 38–43. <https://doi.org/10.46741/sgjournal.2023.8.1.006>.
16. Гаврина Е.Е. Психологические особенности организационного поведения сотрудников ФСИН России в процессе вхождения в должность. Рязань, 2008.
17. Еликова М.Е. Взаимосвязь социально-психологических установок личности студента-психолога и стратегий поведения в конфликте // сборник научных трудов по итогам конкурсов научных работ; отв. ред. Н.Н. Ивашко. Новокузнецк: Кузбасский ин-т ФСИН России, 2022.
18. Карпов А.В. Психология менеджмента. М.: Издательство Юрайт, 2024.
19. Половинко В.С. Управление персоналом: системный подход и его реализация. М.: Информ-знание, 2002.
20. Потемкин П.В., Малышев К.Б., Соболев Н.Г., Чирков А.М. Характеристика психической устойчивости сотрудников отдела охраны с различными сроками службы в уголовно-исполнительной системе Российской Федерации // Пенитенциарная наука. 2021. Т. 15, № 3 (55). С. 553–564. <https://doi.org/10.46741/2686-9764-2021-15-3-553-564>.

## References

1. Zautorova E.V., Kevlya F.I. Characteristics of psychological well-being of employees depending on the length of service in the penal system of the Russian Federation. *Vedomosti ugolovno-ispolnitel'noy sistemy = Bulletin of the penal system*. 2022;(8):57–66. (In Russ).
2. Bovin B.G. Introduction. In: *Psikhologicheskaya prigodnost' k sluzhbe v pravookhranitel'nykh organakh = Psychological suitability for service in law enforcement agencies*. Moscow: Yurlitinform, 2018. 355 p. (In Russ).
3. Nikitina T.V. Communicative training of employees of the penal system. *Ugolovno-ispolnitel'naya sistema: pravo, ekonomika, upravleniye = Penal system: law, economics, management*. 2013;(1):20. (In Russ).
4. Kiselev A.M. Specifics of development of qualities necessary for employees of the penal system for actions in a complex operational situation. *Chelovek: prestupleniye i nakazaniye = Man: crime and punishment*. 2014;(3):181-184. (In Russ).
5. Dikaya L.G., Krylova G.Yu. Situational and personal determinants of professional development of a professional in the internal affairs bodies of the Russian Federation. In: *Ezhegodnik Rossiiskogo psikhologicheskogo obshchestva = Yearbook of the Russian Psychological Society*. Moscow, 2005. P. 361-363. (In Russ).

6. Gornostaev S.V. Concept and structure of professionally important qualities. *Psikhologicheskie problemy professional'noi prigodnosti i sluzhebnoi loyal'nosti sotrudnikov ugovno-ispolnitel'noi sistemy = Psychological problems of professional suitability and service loyalty of employees of the penal system*. Moscow: Prospect; 2017. (In Russ).
7. Mastenbrook U. Conflict management and organization development. Moscow: INFRA-M; 1996. 254 p. (In Russ).
8. Vodopyanova N.E., Starchenkova E.S. Burnout syndrome: diagnosis and prevention. 2nd ed. St. Petersburg; 2019. (In Russ).
9. Vorozheikin I.E., Kibanov A.Ya., Zakharov D.K. Conflictology. Moscow: Infra-M; 2009. (In Russ).
10. Zelenkov M.Yu. Conflictology. Moscow: Dashkov and Co., 2020. (In Russ).
11. Grishina N.V. Psychology of conflict. St. Petersburg: Piter; 2018. (In Russ).
12. Gamidova G.V. Abuse of official powers by employees of the Penitentiary System as one of the causes of penitentiary conflicts. *Ural'skiy zhurnal pravovykh issledovaniy = Ural Journal of Legal Research*. 2021;(1):3–11. (In Russ). [https://doi.org/10.34076/2658\\_512X\\_2021\\_1\\_3](https://doi.org/10.34076/2658_512X_2021_1_3).
13. Yezhova O. N. Penitentiary conflictology. Samara; 2022. (In Russ).
14. Sokolov I.I. Psychological analysis of personality deformations and behavior of employees of the penal system. Moscow: Prospect; 2017. (In Russ).
15. Sobolev N.G. On the issue of behavior strategies of employees of the penal system of the Russian Federation in conflict situations. *Vserossiyskiy nauchno-prakticheskiy zhurnal sotsial'nykh i gumanitarnykh issledovaniy = All-Russian scientific and practical journal of social and humanitarian research*. 2023;(1):38-43. (In Russ). <https://doi.org/10.46741/sgjournal.2023.8.1.006>.
16. Gavrina E.E. Psychological features of organizational behavior of employees of the Federal Penitentiary Service of Russia in the process of taking up a position. Ryazan, 2008. (In Russ).
17. Yelikova M.E. Interrelation of socio-psychological attitudes of a student psychologist and strategies of behavior in conflict. In: *Collection of scientific papers based on the results of scientific work competitions*. Novokuznetsk; 2022. (In Russ).
18. Karpov A. V. Psychology of Management. Moscow: Yurait Publishing House; 2024. (In Russ).
19. Polovinko V. S. Personnel management: a systematic approach and its implementation. Moscow: Inform-knowledge; 2002. (In Russ).
20. Potemkin P.V., Malyshev K.B., Sobolev N.G., Chirkov A.M. Characteristics of mental stability of security department employees with different terms of service in the penal system of the Russian Federation. *Penitentsiarnaya nauka = Penitentiary Science*. 2021;15(3):553–564. (In Russ). <https://doi.org/10.46741/2686-9764-2021-15-3-553-564>

### Информация об авторе / Information about the Author

**Будовская Ирина Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация,  
e-mail: budirina1974@yandex.ru

**Irina V. Budovskaya**, Candidate of Sciences (Psychological), Associate Professor, Southwest State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: budirina1974@yandex.ru

## Оригинальная статья / Original article

УДК 159.9

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-110-120>

## Сравнение интернет-зависимости и депрессии у студентов технического и гуманитарного направлений подготовок

А.И. Абдуллин<sup>1</sup>✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: arslan-2000@mail.ru

### Резюме

На сегодняшний день к Всемирной сети Интернет подключены миллиарды пользователей со всего мира. Современный пользователь обладает практически неограниченным и свободным доступом к сети Интернет, который стал неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Даже при наличии положительных качеств интернета, он имеет «подводные камни», одним из которых является избыточная зависимость пребывания в данной сети. Такое явление получило название «интернет-зависимость» или «интернет-аддикция». Чаще всего такое явление, как «интернет-зависимость» свойственно для подростков, а также представителей студенческой молодежи. Большая часть студентов подвержена оказаться в группе риска интернет-зависимости. К причинам возникновения данной зависимости можно отнести постоянное времяпрепровождение во Всемирной сети Интернет и не способность вовремя отключиться. Также учитываются и такие особенности личности, как возрастные, психологические, индивидуальные и социальные, которые, в свою очередь, тоже оказывают влияние на возникновение интернет-зависимости. Представителям, у которых ярко выражена интернет-аддикция, чаще всего приписывают недостаток или же вовсе отсутствие социальных контактов в обществе, недостаточно развитую коммуникацию с людьми, одиночество и различные психологические нарушения. Ряд проведенных психологических исследований в области изучения интернет-зависимости показывают, что людям, страдающим данной зависимостью, присуща депрессия, другие показывают, что данная взаимосвязь незначительна. Чтобы доказать или опровергнуть данные высказывания нами было организовано предварительное эмпирическое исследование, в котором мы изучали степень проявления депрессивных состояний у студенческой молодежи, страдающей интернет-аддикцией.

В нашем исследовании мы выдвинули гипотезу о том, что у студентов, которые страдают интернет-аддикцией, есть вероятность возникновения депрессивных состояний в отличие от тех студентов, у которых отсутствует данная зависимость. Для проведения эмпирического исследования нами были использованы такие методики для проведения психологической диагностики, как: 1. Шкала интернет-зависимости Чена (CIAS), которая была разработана китайским ученым С. Ченом в 2003 году; 2. Шкала депрессии Бека-II, разработанная американским психиатром и психологом Ароном Беком в 1961 году.

В данном исследовании приняли участие студенты, которые обучаются в ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» г. Курск, групп ЮР-336 (гуманитарное направление подготовки) и КС-216 (техническое направление подготовки). Общая выборка составила 50 человек в возрасте от 18 лет до 21 года.

**Ключевые слова:** интернет-зависимость; аддикция; депрессия; депрессивные состояния; студенты.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Абдуллин А.И. Сравнение интернет-зависимости и депрессии у студентов технического и гуманитарного направлений подготовок // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 110-120. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-110-120>.

Статья поступила в редакцию 20.09.2024

Статья подписана в печать 05.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Абдуллин А.И., 2024

## Comparison of Internet addiction and depression among students of technical and humanitarian fields of study

Arslan I. Abdullin<sup>1</sup>✉

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: arslan-2000@mail.ru

### Abstract

Today, billions of users from all over the world are connected to the World Wide Web. A modern user has virtually unlimited and free access to the Internet, which has become an integral part of our daily lives. Even though the tool has its advantages, it comes with certain «hidden traps», one of which is an excessive reliance on staying within this network. This issue is referred to as «internet addiction» or «problematic internet use». The «Internet addiction» phenomenon is most commonly observed among teenagers and students. The majority of students are vulnerable to internet addiction. The reasons for developing such addiction include persistent overuse of the internet and the inability to disengage from it in a timely manner. Personality traits, such as age, psychological, individual and social factors, are also considered to be significant. They play a crucial role in the development of internet addiction. Individuals with a pronounced internet addiction are often characterized by a lack or complete absence of social connections in their lives, poor communication skills, loneliness, and various psychological issues. Psychological research on internet addiction has yielded conflicting results: some studies indicate that people suffering from this condition are prone to depression, while others suggest that the correlation between the two is negligible. In order to prove or disprove these statements, we organized a preliminary empirical study in which we studied the degree of manifestation of depressive states in student youth suffering from Internet addiction.

In our study, we hypothesized that students who suffer from Internet addiction are more likely to develop depressive states than those students who do not have this addiction. To conduct the empirical study, we used the following methods for psychological diagnostics: 1. The Chen Internet Addiction Scale (CIAS), which was developed by the Chinese scientist S. Chen in 2003; 2. The Beck Depression Inventory-II, developed by the American psychiatrist and psychologist Aron Beck in 1961.

This study involved students studying at the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Southwest State University» in Kursk, groups YUR-33b (humanitarian direction of training) and KS-21b (technical direction of training). The total sample was 50 people aged 18 to 21 years.

**Keywords:** Internet addiction; addiction; depression; depressive states; students.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Abdullin A.I. Comparison of Internet addiction and depression among students of technical and humanitarian fields of study. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 110–120 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-110-120>.

Received 20.09.2024

Accepted 05.11.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

С каждым годом становится актуальным исследование на выявление интернет-зависимостей в связи с компьютеризацией современного общества [1]. Современное общество неизбежно движется к новой фазе своего развития – информационному обществу, что является неотъемлемым и стабильным процессом соответствующей эволюции [2].

Используя Всемирную сеть Интернет, человек оказывается в совершенном новом для него мире, где он сталкивается с внедрением новых информационных технологий, увеличением творческой и деловой активности в сети, а также автоматизацией

рабочих мест и других нововведений, которые возникают вокруг него [3].

Вокруг подростков и молодых людей все время появляются новые информационные технологии и продукты. Они оказываются наиболее восприимчивы к изменениям информационной среды [4]. Большая часть современных интернет-пользователей успешно внедряют новые информационные продукты в свою повседневную жизнь [5]. Есть категория людей, которые испытывают сложности из-за того, что в некоторых случаях называют «интернет-зависимостью» [6].

В 1995 году американский психиатр и психофармаколог Айвен Кеннет Голдберг впервые предложил термин «интернет-зависимость». Айвен Кеннет Голдберг, вводя термин «интернет-зависимость», имел в виду не медицинский диагноз наподобие алкогольной или наркотической зависимости. Он говорил о таком поведении человека, при котором самоконтроль снижен до опасного уровня и может привести к замене нормальной жизни на чрезмерное использование интернета [7]. В российских научных сообществах термин «интернет-зависимость» стал применяться, основываясь на зарубежных исследованиях и опыте коллег из других стран [8]. В исследованиях российских психологов можно встретить термины, которые по своему значению находятся в непосредственной близости к понятию «интернет-зависимость». Среди них выделяются такие термины, как «проблемное взаимодействие с интернетом», «чрезмерное использование сети» и ряд аналогичных терминов [9].

А.Ю. Егоров отнес термин «интернет-зависимость» к категории нехимических зависимостей, конкретно к подвиду технологической зависимости. Характеристики данной зависимости сходны с характеристиками уже известных форм зависимости [10]. Если сравнивать людей, которые не страдают интернет-зависимостью и могут контролировать свое время в сети Интернет и вовремя выходить из не-

го, то для людей, страдающих интернет-аддикцией, использование данной сети становится практически главным смыслом жизни и приносит им вред на разных уровнях: начиная от физического и заканчивая межличностным [11]. Зависимость, согласно Р.Ш. Файзуллину, представляет собой ситуацию, когда у человека возникает неотразимое желание и физиологическая, эмоциональная потребность выполнить определенный набор действий, что в итоге приводит к полной поглощенности, быстрому эмоциональному удовлетворению, снятию негативных эмоций и напряжения, но проявляется в негативном или разрушительном поведении. Человек, зависимый от чего-либо, теряет свою основную свободу – свободу воли [12].

По мнению ученых Ларионовой С.О. и Дегтерева А.С., всемирная сеть Интернет на сегодняшний день остается одной из главных вещей жизни современных студентов. И это вполне объяснимо: с одной стороны, интернет может быть полезным инструментом для обучения, получения новых знаний и информации, общения. С другой стороны, чрезмерное увлечение интернетом может привести к негативным последствиям, таким как зависимость от развлечений, например, от онлайн-игр.

Объектом нашего исследования стали студенты, поскольку этот вопрос приобрёл особую актуальность в последнее время. Данная проблема особенно актуальна для студентов, которые попадают в зону риска формирования интернет-зависимости. Подобная аддикция может возникнуть под воздействием ряда причин:

- 1) отсутствие контроля со стороны родителей или других законных представителей за тем, сколько времени ребёнок проводит в интернете;
- 2) неограниченный доступ к Всемирной сети Интернет;
- 3) не до конца сформированная личность [13].

Наблюдается связь между зависимостью от интернета и проявлениями депрессии, что представляет неоднозначную задачу для исследователей в области психологии [14].

В психологической литературе существуют исследования, посвященные теме, которая вызывает у нас интерес. В психологических исследованиях освещается вопрос, который привлекает наше внимание, – связь между депрессией и интернет-зависимостью.

В рамках проведения нашего эмпирического исследования перед нами стоит следующая задача: изучить, как интернет-зависимость влияет на студентов с признаками депрессии и тех, у кого их нет.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что у студентов, которые страдают интернет-аддикцией, есть вероятность возникновения депрессивных состояний в отличие от тех студентов, у которых отсутствует данная зависимость. Проведение исследования позволит подтвердить или опровергнуть данную гипотезу и расширить наше понимание взаимосвязи между этими двумя понятиями.

## Материалы и методы

Чтобы изучить связь между интернет-зависимостью и депрессивными состояниями, мы организовали эмпирическое исследование. Оно включало сравнительный анализ, сбор данных и их последующую обработку.

Для подтверждения гипотезы и достижения поставленных целей в рамках эмпирического исследования мы применили следующие методы.

1. Шкала интернет-зависимости Чена (CIAS), разработанная в 2003 году китайским ученым С. Ченом.

2. Шкала депрессии Бека-II, разработанная американским психиатром и психологом Ароном Беком в 1961 году.

Выбор этих методик обусловлен их надёжностью и валидностью, что позволяет получить достоверные результаты и сделать обоснованные выводы о взаимосвязи между интернет-зависимостью и депрессивными состояниями.

Чтобы нам выявить существующие различия у студентов, которые обладают депрессивными симптомами, и у студентов, не обладающих депрессивными симптомами, нами был применен U-критерий Манна-Уитни. Данный критерий помогает выявить, существуют ли статистически значимые различия между двумя независимыми группами в отношении конкретного количественного показателя [15]. Для того чтобы установить взаимосвязь между интернет-зависимостью и проявлениями депрессии, мы использовали коэффициент корреляции Спирмена. Этот способ позволяет провести статистический анализ взаимосвязи между различными явлениями. Благодаря двум методам мы сможем выявить различия и зависимости, которые существуют в исследуемых нами группах и дать объективную оценку взаимосвязи интересующих нас показателей [16].

В рамках эмпирического исследования, направленного на выявление признаков депрессии и интернет-зависимости, мы привлекли к участию студентов из Юго-Западного государственного университета в городе Курск. Среди них были студенты групп КС-216 (техническое направление подготовки) и ЮР-336 (гуманитарное направление подготовки), общее количество участников составило 50 человек. Среди них 21 девушка и 29 молодых людей в возрасте от 18 до 21 года. В группе КС-216 обучается 21 студент, а в группе ЮР-336 - 29 студентов.

## Результаты и обсуждение

Эмпирическое исследование позволило нам собрать данные, на основе ко-

торых мы оценили распространённость различных степеней интернет-зависимости и депрессивных состояний среди участников.

Анализ полученных эмпирических данных, проведенный с использованием методики «Шкала интернет-зависимости Чена», показал следующие результаты:

– У 38% студентов, что составляет 8 человек, был диагностирован минимальный риск развития интернет-зависимости.

– У 10 респондентов (47%) была обнаружена склонность, которая способствует формированию интернет-зависимого поведения.

– Устойчивый и выраженный паттерн интернет-зависимого поведения был выявлен у 15% опрошенных, что составляет 3 человека (рис. 1).



**Рис. 1.** Результаты исследования, осуществлённого с применением методики «Шкала интернет-зависимости Чена» в группе КС-21б

**Fig. 1.** Results of the study carried out using the Chen Internet Addiction Scale method in the KS-21b group

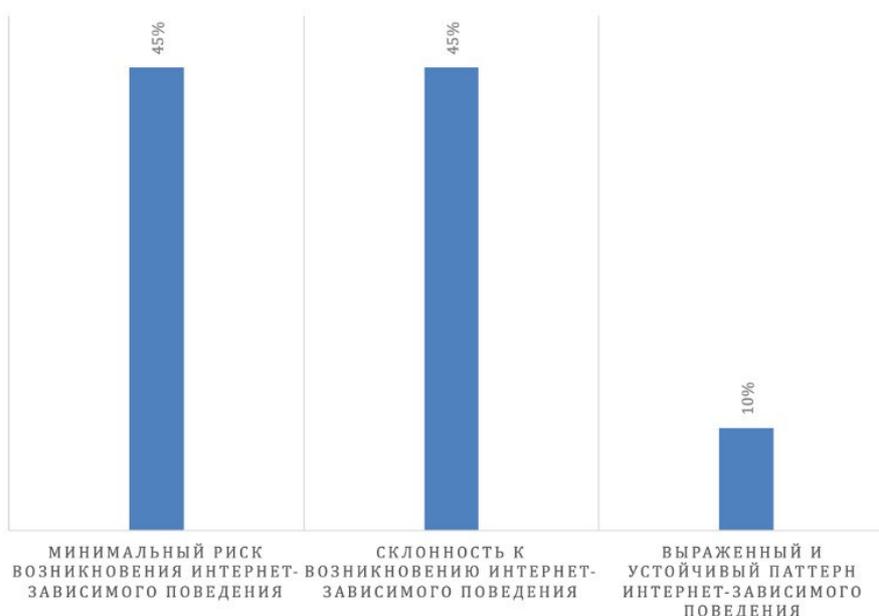
Ниже мы проанализируем уровень выраженности интернет-зависимого поведения среди студентов группы ЮР-33б.

Анализ полученных эмпирических данных, проведённый в группе ЮР-33б с использованием методики «Шкала интернет-зависимости Чена», позволил нам сформулировать следующие выводы:

– 45% участников опроса (13 человек) продемонстрировали низкий уровень риска формирования интернет-зависимости.

– Такое же количество студентов, а именно 45% (13 человек), проявили тенденцию к развитию интернет-зависимого поведения.

– У 10% опрошенных (3 человека) была выявлена чётко выраженная и устойчивая модель поведения, которая характерна для интернет-зависимости (рис. 2).



**Рис. 2.** Результаты исследования, осуществлённого с применением методики «Шкала интернет-зависимости Чена» в группе ЮР-33б

**Fig. 2.** Results of the study carried out using the Chen Internet Addiction Scale method in the YUR-33b group

Проанализировав результаты в группах КС-21б и ЮР-33б мы можем сделать следующие выводы. у значительной части студентов наблюдается склонность к интернет-зависимости. Это, однако, не удивительно, учитывая, что интернет и цифровые технологии стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, будь то работа, учеба или просто общение. В этом контексте предрасположенность к интернет-зависимости можно интерпретировать как форму «цифровой адаптации» индивида к реалиям современности [17].

«Шкала интернет-зависимости Чена» состоит из нескольких основных показателей, которые позволяют оценить разные стороны поведения, характерного для людей с интернет-зависимостью. Один из них – компульсивные симптомы (Com). Этот показатель определяет степень неконтролируемого стремления использовать интернет. Параметр «симптомы отмены» (Wit) помогает определить степень дискомфорта и негативных эмоций, которые появляются, когда человек лишён доступа к интернету. Параметр «толерантность»

(Tol) измеряет пороговое значение интернет-активности, при котором индивидууму требуется всё больше времени в сети, чтобы достичь желаемого уровня удовлетворения или эмоционального ответа. Параметр «Внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем» (In) даёт возможность оценить влияние интернет-зависимости на различные сферы жизни человека: его психологическое состояние, физическое здоровье и личные отношения. Управление временем (Tm): анализирует влияние интернет-зависимости на планирование и организацию времени [18].

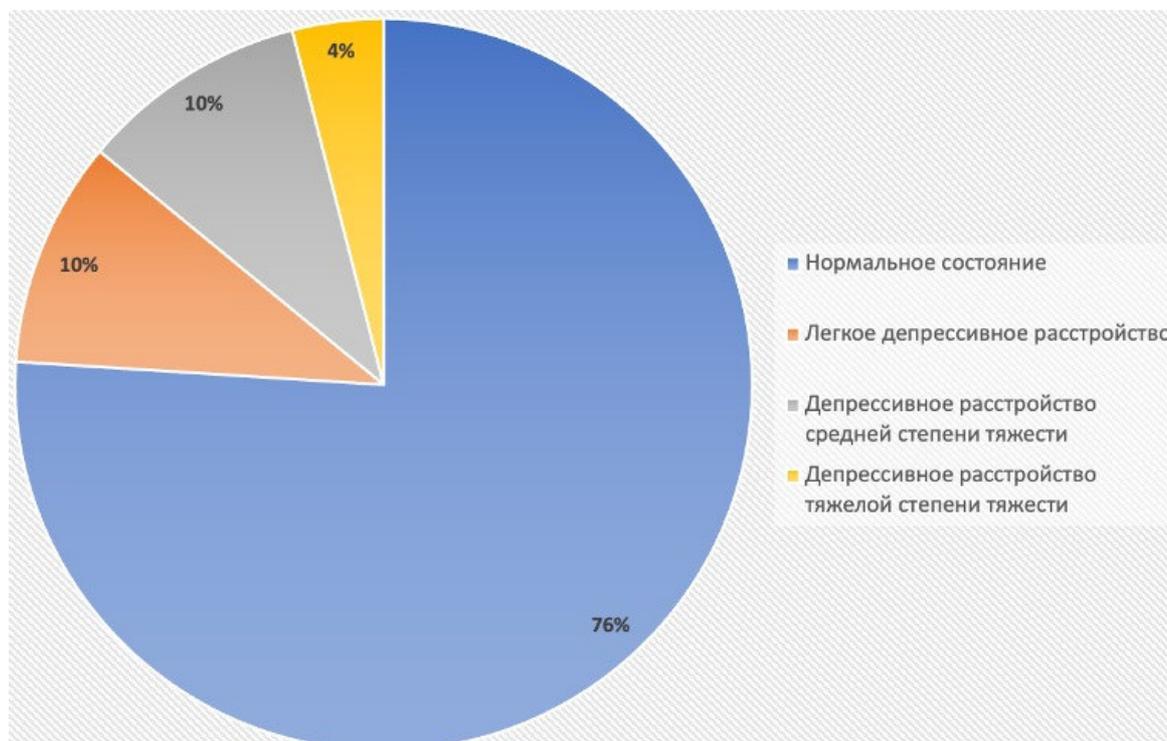
Показатели «Толерантность» (Tol) и «Управление временем» (Tm) у студентов групп КС-21б и ЮР-33б выявили усреднённые результаты по всей выборке: Tol=9,6, Tm=9,2. Вероятно, студенты этих групп не ощущают потребности проводить в интернете больше времени и не имеют значительных трудностей с распределением своего времени в сети. Данные факторы указывают на сравнительно невысокий уровень интернет-за-

висимости среди участников исследования [19].

Анализ данных по шкале «Внутриличностные проблемы и проблемы, связанные со здоровьем» (ИН) в группах КС-21б и ЮР-33б показал значительно более высокие результаты (ИН=11,8), чем по другим шкалам. Это указывает на то, что проблемы со здоровьем, межличностными отношениями, успеваемостью и работой, а также с использованием интернета являются наиболее выраженными среди студентов этих групп [20].

Теперь мы хотим поделиться результатами исследования, выполненного с

применением методики «Шкала депрессии Бека-II». В группе КС-21б были получены следующие результаты. Итоги исследования демонстрируют, что большинство студентов - 76%, а именно 16 человек, находятся в нормальном состоянии. У двоих студентов (10%) выявлены симптомы лёгкой депрессии. Еще двое студентов (10%) страдают от депрессивного расстройства умеренной степени. Только у одного из опрошенных (4%) было установлено тяжёлое депрессивное расстройство (рис. 3).



**Рис. 3.** Результаты исследования, проведённого в группе КС-21б с применением методики «Шкала депрессии Бека-II»

**Fig. 3.** Results of the study conducted in the KS-21b group using the Beck Depression Inventory-II method

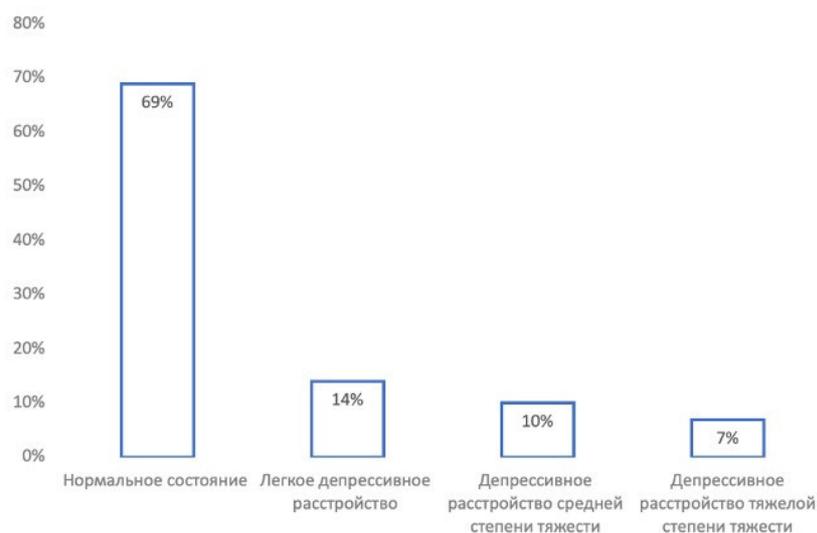
Анализ результатов, осуществлённый в группе ЮР-33б с применением методики «Шкала депрессии Бека-II», привёл к следующим выводам:

– 69% студентов (20 человек) демонстрируют стабильное эмоциональное состояние.

– У четырёх участников опроса (14%) выявлены признаки лёгкого депрессивного расстройства.

– У трёх студентов (10%) диагностировано депрессивное расстройство средней степени тяжести.

– У двух респондентов (7%) выявлено тяжёлое депрессивное расстройство (рис. 4).



**Рис. 4.** Результаты исследования, проведённого в группе ЮР-33б с применением методики «Шкала депрессии Бека-II»

**Fig. 4.** Results of the study conducted in the YUR-33b group using the Beck Depression Inventory-II method

Исходя из полученных нами эмпирических данных мы выделили две подкатегории:

– В первую подкатегорию мы включили студентов, у которых не наблюдалось признаков депрессии, то есть тех, кто находился в стабильном эмоциональном состоянии.

– Ко второй группе относятся студенты, чье эмоциональное состояние проявляется в одной из форм депрессии, то есть те, у кого наблюдаются депрессивные симптомы.

С помощью U-критерия Манна-Уитни мы провели статистический анализ и выяснили, что существует значимая разница в уровне интернет-зависимости между двумя группами студентов. У тех, кто испытывает депрессивные симптомы, интернет-зависимость проявляется гораздо сильнее, чем у студентов без таких симптомов. Мы получили рассчитали значение U ( $U_{\text{мп}} = 99,8$ ), которое оказалось меньше критического значения U ( $U_{\text{кр}} = 148$ ). Это подтверждает, что между группами существует статистически значимая разница при уровне значимости  $p \leq 0,01$ . Иными словами, заметная разница в проявлении интернет-зависимости

между студентами с депрессивными симптомами и без них неслучайна. Она указывает на реальную связь между этими явлениями.

Чтобы выявить связь между уровнем интернет-зависимости и наличием депрессивных симптомов, в этом исследовании применили коэффициент ранговой корреляции Спирмена. С помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена мы обнаружили прямую и статистически значимую связь ( $r=0,485$ ;  $p \leq 0,32$ ) между уровнем интернет-зависимости и наличием депрессивных симптомов. Анализ обработанных данных позволил нам выявить прямую зависимость между уровнем интернет-зависимости и выраженностью депрессивных симптомов у студентов. Чем сильнее проявляется интернет-зависимость, тем выше вероятность возникновения депрессии.

Выявленные различия в степени интернет-зависимости между студентами с депрессивными симптомами и без них подчеркивают важность разработки и реализации стратегий, направленных на предотвращение и коррекцию интернет-зависимости среди обучающихся. Хотя исследование интернет-зависимости на-

ча-ли активно развиваться лишь в последние годы, изучение депрессии имеет гораздо более глубокие корни в области психологии. Таким образом, становится ясной необходимость разработки рекомендаций, которые окажут поддержку студентам, испытывающим значительные проблемы с интернет-зависимостью.

### Выводы

Наше психодиагностическое исследование позволило установить, что студенты с депрессивными симптомами имеют более высокую степень интернет-

зависимости по сравнению со студентами без депрессии. Это подтверждается статистически значимыми различиями. Данное исследование обнаружило значительную взаимосвязь между интернет-зависимостью и проявлениями депрессии среди студентов. В соответствии с нашей гипотезой, проведенное исследование подтвердило, что студенты с ярко выраженной интернет-зависимостью сталкиваются с депрессивными состояниями гораздо чаще, чем их ровесники, не имеющие этой проблемы.

### Список литературы

1. Малыгин В.Л., Феклисов К.А., Искандирова А.Б. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики. М.: МГМСУ, 2011. 32 с.
2. Косова В.А. Взаимосвязь акцентуации характера и проявления интернет-зависимости у подростков, увлекающихся интернет-блоггингом // StudNet. 2021. Т.4, № 4.
3. Хентонен А.Г., Турчанинов С.В. Педагогическая профилактика интернет-зависимости у студентов младших курсов // Молодой ученый. 2017. №4 (138). С. 393–396.
4. Шабалин О.М. О необходимости исследования влияния Интернета на делинквентное поведение несовершеннолетних // Вестник ПГГПУ. Серия №3. Гуманитарные и общественные науки. 2017. №2. С. 175–180.
5. Калачева И.В. Особенности самоактуализации лиц с разным уровнем интернет-зависимости // Социальная психология здоровья и современные информационные технологии: сборник научных статей. Брест, 2020. С. 17-22.
6. Ласыгина Е.А. Проблема интернет-зависимости подростков в России // Столица науки. 2020. № 6(23). С. 443-447.
7. Гармаева Т.В., Бухольцева Т.И. Особенности межличностных отношений подростков с проявлениями склонности к интернет-зависимости // Наукосфера. 2021. № 1-1. С. 47-53.
8. Сельская О.В., Стерлигова О.П. Интернет-зависимость в эпоху цифровой экономики и ее влияние на индивидуальные особенности личности // Человеческий капитал. 2021. № S5-3(149). С. 125-129.
9. Калмыкова О.Ю. Взаимосвязь интернет-зависимости и депрессивных расстройств // Интеллектуальные ресурсы - региональному развитию. 2021. № 1. С. 155-158.
10. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. СПб.: Речь, 2007. 190 с.
11. Егоров А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции: вопросы типологии, диагностики и классификации // Вопросы наркологии. 2020. №4 (187). С. 7–23.
12. Хуторянская Т.В., Петрова Л.Г., Нурғалиева А.М. Социально-психологические особенности подростков с разной степенью интернет-зависимости // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т. 7, № 3. С. 25.
13. Тайгибова З.А., Рабаданова А.И. Психофизиологические особенности лиц с интернет-аддикцией // Вестник психофизиологии. 2021. № 1. С. 67-75.

14. Куликова Т.И. Психологические проблемы молодых людей, прибегающих к Интернет-общению // *Международный научный журнал Интернаука*. 2018. Т. 1, № 11(51). С. 53-55.
15. Печенкина М.А. Взаимосвязь степени зависимости от интернета и возникновения депрессивного состояния у юношей и девушек // *Молодежная наука: тенденции развития*. 2019. № 3. С. 21-27.
16. Шейнов В.П., Девицын А.С. Зависимость от смартфона и ее взаимосвязи с эмоциональным интеллектом, уверенностью в себе и поведением в конфликтах // *Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология*. 2022. Т. 7, № 4(28). С. 55-77. [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_2022\\_28\\_4\\_03](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2022_28_4_03).
17. Собинов И.З. Интернет-зависимость как фактор возникновения депрессии // *Forcipe*. 2019. Т. 2, № S1. С. 1009.
18. Иванова Т.В. Психологические особенности подростков с интернет-зависимостью // *Провинциальные научные записки*. 2018. № 1(7). С. 39-44.
19. Пономарев П.А., Прудова Н.С., Бабаева А.Ш. Влияние Интернета на духовный мир студентов // *Заметки ученого*. 2018. № 9(34). С. 66-69.
20. Абраменко Е.В. Кибермоббинг как глобальная Интернет-проблема в молодежной среде // *Primo Aspectu*. 2024. № 2(58). С. 31-39. <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2024-2-58-31-39>.

## References

1. Malygin V.L., Feklisov K.A., Iskandirova A.B. Internet-addicted behavior. Criteria and methods of diagnostics. Moscow: MGMSU; 2011. 32 p. (In Russ.)
2. Kosova V.A. The relationship between character accentuation and manifestation of Internet addiction in adolescents interested in Internet blogging. *StudNet*. 2021;4(4). (In Russ.)
3. Hentonen A.G., Turchaninov S.V. Pedagogical prevention of Internet addiction in junior students. *Molodoy uchenyy = Young scientist*. 2017;(4):393–396. (In Russ.)
4. Shabalin O.M. On the need to study the influence of the Internet on the delinquent behavior of minors. *Vestnik PGGPU. Seriya №3. Gumanitarnyye i obshchestvennyye nauki = Bulletin of PSU. Series №3. Humanities and social sciences*. 2017;(2):175–180. (In Russ.)
5. Kalacheva I.V. Features of self-actualization of individuals with different levels of Internet addiction. In: *Sotsial'naya psikhologiya zdorov'ya i sovremennyye informatsionnyye tekhnologii sbornik nauchnykh statei. = Social Psychology of Health and Modern Information Technologies. collection of scientific articles*. Brest; 2020. P. 17-22. (In Russ.)
6. Lasygina E.A. The problem of Internet addiction of adolescents in Russia. *Stolitsa nauki = Capital of Science*. 2020;(6):443-447. (In Russ.)
7. Garnaeva T.V., Bukholtseva T.I. Features of interpersonal relationships of adolescents with manifestations of a tendency to Internet addiction. *Naukosfera = Naukosphere*. 2021;(1):47-53. (In Russ.)
8. Selskaya O.V., Sterligova O.P. Internet addiction in the era of the digital economy and its impact on individual personality traits. *Chelovecheskiy kapital = Human capital*. 2021;(S5-3):125-129. (In Russ.)
9. Kalmykova O.Yu. The relationship between Internet addiction and depressive disorders. *Intellektualnyye resursy - regionalnomu razvitiyu = Intellectual resources for regional development*. 2021;(1):155-158. (In Russ.)
10. Egorov A.Yu. Non-chemical dependencies. St. Petersburg: Rech; 2007. 190 p. (In Russ.)

11. Egorov A.Yu. Non-chemical (behavioral) addictions: issues of typology, diagnostics and classification. *Voprosy narkologii = Issues of Narcology*. 2020;(4):7–23. (In Russ.)
12. Khutoryanskaya T.V., Petrova L.G., Nurgalieva A.M. Social and psychological characteristics of adolescents with varying degrees of Internet addiction. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*. 2019;7(3):25. (In Russ.)
13. Taigibova Z.A., Rabadanova A.I. Psychophysiological characteristics of individuals with Internet addiction. *Vestnik psikhofiziologii = Bulletin of Psychophysiology*. 2021;(1):67-75. (In Russ.)
14. Kulikova T.I. Psychological problems of young people resorting to Internet communication. *Internauka = International scientific journal Internauka*. 2018;1(11):53-55. (In Russ.)
15. Pechenkina M.A. The relationship between the degree of dependence on the Internet and the occurrence of a depressive state in young men and women. *Molodezhnaya nauka: tendentsii razvitiya = Youth science: development trends*. 2019;(3):21-27. (In Russ.)
16. Sheynov V.P., Devitsyn A.S. Smartphone addiction and its relationships with emotional intelligence, self-confidence and behavior in conflicts. *Institut psikhologii Rossiyskoy akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya = Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and Economic Psychology*. 2022;7(4):55-77. (In Russ.). [https://doi.org/10.38098/ipran.sep\\_2022\\_28\\_4\\_03](https://doi.org/10.38098/ipran.sep_2022_28_4_03).
17. Sobitov I.Z. Internet addiction as a factor in the occurrence of depression. *Forcipe*. 2019;2(S1):1009. (In Russ.)
18. Ivanova T.V. Psychological characteristics of adolescents with Internet addiction // *Provintsialnyye nauchnyye zapiski = Provincial scientific notes*. 2018; (1):39-44. (In Russ.)
19. Ponomarev P.A., Prudova N.S., Babaeva A.Sh. The influence of the Internet on the spiritual world of students. *Zametki uchenogo = Notes of a scientist*. 2018;(9):66-69. (In Russ.)
20. Abramenko E. V. Cybermobbing as a global Internet problem among young people. *Primo Aspectu*. 2024;(2):31-39. (In Russ.). <https://doi.org/10.35211/2500-2635-2024-2-58-31-39>.

### Информация об авторе / Information about the Author

**Абдуллин Арслан Ильнурович**, преподаватель кафедры коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: arslan-2000@mail.ru  
ORCID: 0000-0002-9125-9143

**Arslan I. Abdullin**, Lecturer of the Department of Communication and Psychology, Southwest State University, Kursk, Russian Federation,  
e-mail: arslan-2000@mail.ru  
ORCID: 0000-0002-9125-9143

## Оригинальная статья / Original article

УДК 159.99

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-121-131>

## Исследование особенностей развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills) студентов вуза

Е.А. Никитина<sup>1</sup> ✉, И.В. Будовская<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: eanikitina72@mail.ru

### Резюме

В недавнем прошлом было принято считать, что квалифицированный специалист должен обладать набором профессиональных навыков, соответствующих его специализации. Однако процессы, происходящие в области модернизации и цифровизации современного общества, выдвигают принципиально другое требование: успешность специалиста определяется не только профессиональными компетенциями, но и, так называемыми, «надпрофессиональными компетенциями» (soft-skills). Спрос на мобильных и гибких работников, которые могут легко адаптироваться и осваиваться в рыночной системе, растет год от года. Однако многие молодые специалисты сталкиваются с проблемой отсутствия или недостаточной проработки гибких навыков, что затрудняет успешное продвижение по карьерной лестнице. В связи с этим, при реализации образовательного процесса в вузе особое внимание следует уделять развитию не только профессиональных, но и надпрофессиональных компетенций, которые помогут выпускнику быстро адаптироваться к профессиональной среде. Востребованность надпрофессиональных навыков актуализирует поиск оптимальных и наиболее эффективных способов их развития для профессиональной деятельности.

Анализ результатов проведенного эмпирического исследования позволил определить актуальный уровень развития надпрофессиональных компетенций студентов для разработки рекомендаций по развитию надпрофессиональных компетенций (soft-skills). В качестве предмета исследования выступили такие надпрофессиональные компетенции, как коммуникация, командная работа, критическое мышление, креативность, эмоциональный интеллект.

**Ключевые слова:** надпрофессиональные компетенции (soft-skills); развитие; студенты.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Никитина Е.А., Будовская И.В. Исследование особенностей развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills) студентов вуза // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 121-131. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-121-131>.

Статья поступила в редакцию 10.10.2024

Статья подписана в печать 05.11.2024

Статья опубликована 17.12.2024

## The empirical research of development features of students' soft-skills

Elena A. Nikitina<sup>1</sup> ✉, Irina V. Budovskay<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: eanikitina72@mail.ru

### Abstract

*In the recent past, it was considered that a qualified specialist should have a set of professional skills corresponding to his specialization. But the ongoing processes of modernization, globalization and digitalization of society have led to a completely different situation: the success of an employee is determined not only by his qualifications in a specific professional activity, but also requires the development of other qualities called soft-skills. The demand for mobile and flexible workers who can easily adapt and adapt to the market system is growing year by year. However, many young professionals face the problem of a lack or insufficient elaboration of flexible skills, which makes it difficult to successfully move up the career ladder. In this regard, when implementing the educational process at the university, special attention should be paid to the development of not only professional, but also soft-skills that will help graduates quickly adapt to the profession. The demand for soft-skills has actualized the search for optimal and most effective ways to develop these skills for professional activity.*

*The analysis of the results of the empirical study made it possible to determine the current level of formation of students' soft-skills. The subject of the study was such soft- skills as communication, teamwork, critical thinking, creativity, and emotional intelligence.*

**Keywords:** soft- skills; development; students.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Nikitina E.A., Budovskay I.V. The empirical research of development features of students' soft-skills. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 121–131 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-121-131>.

Received 10.10.2024

Accepted 05.11.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

В современном обществе молодое поколение представляет собой главный стратегический ресурс государства, от которого зависит развитие таких важных сфер, как образование, экономика, государственное управление, политика и т.д. Темп развития научно-технического прогресса настолько высок, что мир преобразуется и меняется прямо на глазах. Сегодня, чтобы быть конкурентоспособным специалистом, нужны не только профессиональные и технические навыки, но и обладание стрессоустойчивостью, способностями стратегического, критиче-

ского и творческого мышления, эмоционального интеллекта, а также владение навыками межкультурной коммуникации [1]. А значит, чтобы быть эффективнее, достигать запланированных результатов и быть конкурентоспособным на рынке труда, необходимо еще на этапе обучения в вузе развивать и совершенствовать так называемые «мягкие» навыки – soft skills. Развивать и формировать данные навыки можно и через активные методы обучения, и в практической деятельности [2].

Еще недавно было принято считать, что квалифицированный специалист должен обладать набором профессиональных

умений и навыков, соответствующим его специальности. Именно поэтому многие молодые сотрудники сталкиваются с проблемой отсутствия или недостаточной проработки гибких навыков, что значительно затрудняет их успешную профессиональную самореализацию [3, 4].

Таким образом, потребность в надпрофессиональных навыках актуализирует выявление особенностей их развития в студенческом возрасте для поиска эффективных способов их совершенствования для будущей профессиональной деятельности.

### Материалы и методы

Целью исследования явилось выявление актуального уровня развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза и уровня притязаний в отношении их развития.

Для реализации эмпирического исследования были определены следующие психодиагностические методики: методика «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Сиявского, Б.А. Федоришина (КОС-2, шкала коммуникативных склонностей) [5], тест на способность работать в команде (онлайн-платформы

для кадровиков и HR-специалистов), тест критического мышления (Л. Старки, адаптация Е.Л. Луценко) [6], опросник «Определение типа мышления и уровня креативности» (шкала креативности, Дж. Брунер) [7], тест эмоционального интеллекта (Н. Холл) [8], анкета для изучения soft-skills (разработана авторами).

### Результаты и обсуждение

В соответствии с поставленной целью исследования изучались уровни актуального развития различных надпрофессиональных компетенций (soft-skills) – коммуникативной, командной работы, критического мышления, креативности, эмоционального интеллекта, а также их самооценка обучающимися и уровень притязаний в отношении их развития. В исследовании приняли участие 115 обучающихся ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» г. Курска.

Рассмотрим уровни развития у студентов надпрофессиональных компетенций (soft-skills), выявленные с помощью указанных выше психодиагностических методик. Полученные данные представлены на рис. 1.

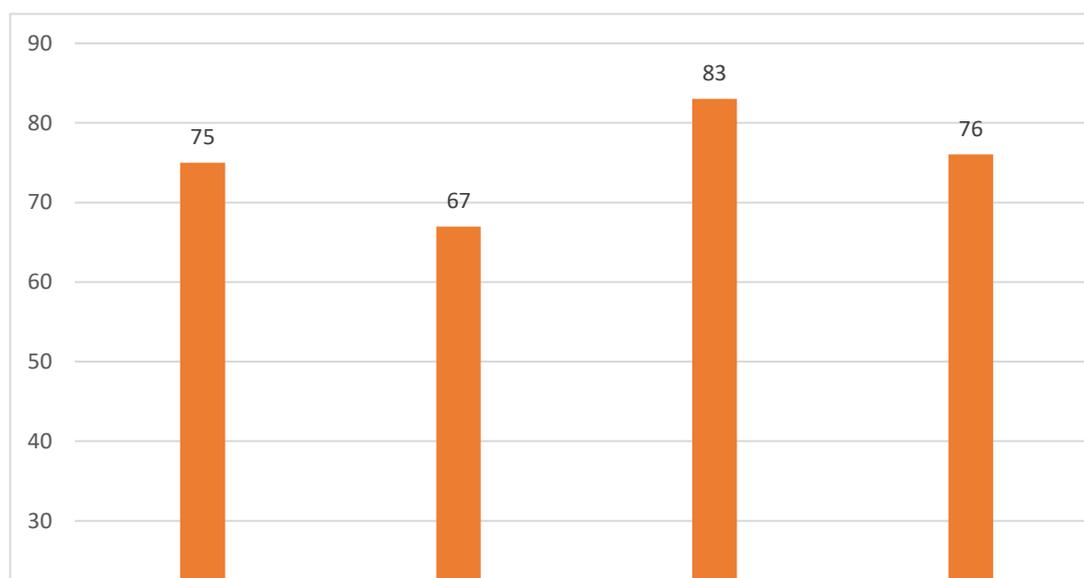


Рис. 1. Уровни развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills) у обучающихся, %

Fig. 1. Levels of development of students' soft-skills, %

Анализ эмпирических данных показывает, что наиболее развитой надпрофессиональной компетенцией у обучающихся является коммуникативная. Коммуникативная компетенция предполагает, прежде всего, способность устанавливать контакты с разными людьми и вести диалог (ясно выражать свои мысли и узнавать точку зрения собеседника). Данную компетенцию на низком уровне демонстрируют только 7% обучающихся, при этом высокий уровень развития коммуникации характерен для 18% опрошенных. Большая часть опрошенных (75%) демонстрирует средний уровень развития коммуникативных способностей. Можно предположить, что коммуникативные навыки являются достаточно развитыми в связи с их регулярным использованием обучающимися в процессе межличностного взаимодействия. В то же время, мы полагаем, что более сложные и специфические навыки коммуникации, такие как сторителлинг (передача информации через рассказывание историй), презентация, публичное выступление и переговоры, нуждаются в целенаправленном развитии, без которого невозможно их продуктивное использование.

Следующая значимая надпрофессиональная компетенция, командная работа, проявляется в способности к конструктивному взаимодействию с другими членами группы, координации действий, принятию совместных решений, ориентированных на общий результат. Анализ результатов показывает, что 17% респондентов имеют низкий уровень развития указанной компетенции. Практически столько же обучающихся демонстрируют высокий уровень способности к командной работе (16%). Большинство обучающихся (67%) проявляют способность к командной работе на среднем уровне. Способность к командной работе развивается путем осознанного приобретения опыта совместной деятельности при решении общих задач, поэтому такая деятельность должна быть целенаправленно

организована с обучающимися в условиях учебно-воспитательного процесса или вне его.

Критическое мышление проявляется в умении всесторонне анализировать и оценивать информацию, делать обоснованные выводы, что играет важную роль в процессе принятия решений, устранении проблем и построении любого рода аргументации [9]. Полученные результаты показывают, что 12% опрошенных демонстрируют низкий уровень развития критического мышления и только 5% респондентов – высокий уровень его развития. Незначительное количество студентов с высоким уровнем критического мышления можно объяснить тем, что критическое мышление связано с развитием целого комплекса разнообразных навыков и операций мыслительной деятельности. Оно предполагает определенную культуру мышления, необходимость проверки информации и ее соотнесения с определенными критериями, способность противостоять давлению неправильного авторитетного мнения, требует усилий и дисциплины [10]. Формирование у студентов навыков критического мышления будет способствовать их профессиональной и жизненной успешности.

Согласно полученным результатам, несколько более развитой надпрофессиональной компетенцией, по сравнению с критическим мышлением, является креативность. Высокий уровень развития креативности демонстрируют 14% респондентов, в то же время, низким уровнем развития указанной компетенции отличаются 10% опрошенных. 76% респондентов проявляют средний уровень развития креативности. Креативность рассматривается как творческий потенциал личности, следовательно, развитие данной надпрофессиональной компетенции будет способствовать нахождению нестандартных решений проблем, созданию новых идей и продуктов, гибкому реагированию на происходящие изменения [11].

Наименее развитой надпрофессиональной компетенцией у опрошенных студентов оказался эмоциональный интеллект. 19% обучающихся отличаются низким уровнем развития эмоционального интеллекта, тогда как высокий уровень его развития демонстрируют 13% респондентов. У 68% студентов уровень развития эмоционального интеллекта средний. На эмоциональный интеллект, как способность к осознанию своих эмоций и чувств других людей, а также использованию этих знаний для саморегуляции, влияют разные факторы. Во-первых, основы эмоциональной компетентности личности закладываются в семье, где формируются ценности ребенка и стереотипы эмоционального реагирования, эмоциональные черты характера. Во-вторых, в образовательных учреждениях целенаправленное развитие эмоциональной сферы практически не осуществляется. В-третьих, в нашей культуре не очень принято гово-

рить о своих чувствах. В-четвертых, управление своими эмоциями – одна из наиболее сложных психологических задач для личности. В то же время, развитие эмоционального интеллекта важно для реализации продуктивного взаимодействия как с другими людьми, так и с самим собой.

Анализ полученных результатов показывает, что значительное число опрошенных (36%) демонстрируют низкий уровень проявления от одной до трех из исследуемых нами надпрофессиональных компетенций (soft-skills), что свидетельствует о необходимости целенаправленного развития данных психологических образований у обучающихся.

Рассмотрим уровни самооценки развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills) у студентов, выявленные с помощью разработанной нами анкеты. Полученные данные представлены на рис. 2.

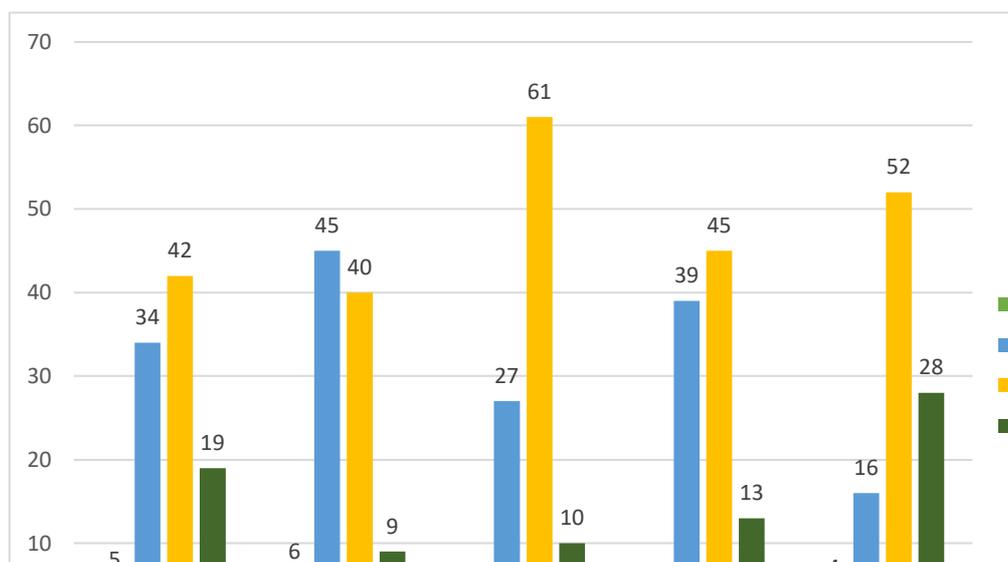


Рис. 2. Уровни самооценки развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills) у обучающихся, %

Fig. 2. Levels of self-assessment of the development of soft-skills among students, %

Самооценка надпрофессиональных компетенций (soft-skills) чрезвычайно важна с точки зрения их совершенствования, поскольку любое осознанное развитие начинается с определения уровня, на котором интересующее нас качество нахо-

дится в данный момент. Разработанная авторами анкета позволяет установить такие уровни самооценки изучаемых надпрофессиональных компетенций, как низкий, ниже среднего, средний, высо-

кий, очень высокий (или неадекватно высокий).

Полученные результаты показывают, что почти две трети респондентов оценивают свою коммуникативную компетенцию на уровнях высоком (42%) и очень высоком или неадекватно высоком (19%). Третья часть опрошенных демонстрирует средний уровень самооценки данной компетенции. Количество респондентов, оценивающих свою способность к коммуникации на уровне ниже среднего (низкий уровень самооценки отсутствует), небольшое. Отметим, что незначительное число обучающихся, констатирующих уровень развития компетенции ниже среднего, и отсутствие обучающихся, отмечающих низкий уровень развития компетенции, характерно для самооценки респондентами всех исследованных нами soft-skills. Сравнение уровней самооценки и реального проявления обучающимися коммуникативной компетенции свидетельствует о том, что значительное количество обучающихся оценивают свою коммуникативную компетентность выше, чем она проявляется в реальности. Так, высокий уровень развития коммуникативной компетентности в реальности демонстрируют только 18% опрошенных, а оценивают данную компетенцию как развитую на уровнях высоком и очень высоком (неадекватно высоком) 61% респондентов. Можно предположить, что такое расхождение связано с незначительным опытом оценочной деятельности в сфере коммуникации у студентов, когда оценки основаны больше на интуитивных ощущениях, чем на четких критериях. Полученные данные согласуются с результатами психологических исследований, согласно которым в последние два десятилетия наблюдается устойчивый рост количества студентов с неадекватно высокой самооценкой [12]. По мнению С.Ю. Шаловой, оценочные способности развиты только у примерно 30% обучающихся [13].

Е.Н. Осин считает, что высокие показатели самооценки связаны с высоким уровнем социальной желательности, побуждающей студентов необоснованно позитивно оценивать свои качества [14].

Самооценку уровня развития способности к командной работе отмечают как высокую (40%) и очень высокую или неадекватно высокую (9%) практически половина опрошенных. Несколько меньшее количество респондентов (45%) демонстрируют средний уровень самооценки указанной компетенции. Мы видим, что самооценка обучающимися способности к командной работе ниже, чем их самооценка коммуникативной компетенции. Вероятно, меньшее количество опыта командной работы с квалифицированной оценкой вклада каждого в общий результат в отличие от опыта обычного межличностного общения способствует тому, что обучающиеся чувствуют себя при оценке первой компетенции менее самоуверенными. Но, как и в случае с коммуникативной компетенцией, для существенного числа обучающихся характерна более высокая оценка способности работать в команде, чем проявление этой способности в реальной жизни. Например, высокий уровень развития способности к командной работе в реальности демонстрируют 16% респондентов, а оценивают данную компетенцию как развитую на уровнях высоком и очень высоком (неадекватно высоком) 49% опрошенных [15].

При самооценке критического мышления большое количество обучающихся в совокупности отмечают высокий (61%) и очень высокий или неадекватно высокий (10%) уровни развития данной компетенции, 27% опрошенных констатируют средний уровень ее развития. Сравнение уровней самооценки и реального проявления обучающимися критического мышления свидетельствует о том, что очень значительное количество обучающихся оценивают свое критическое мыш-

ление выше, чем оно проявляется в реальности. Результаты сравнения показывают, что высокий уровень развития критического мышления в реальности демонстрируют только 5% опрошенных, а оценивают указанную компетенцию как развитую на уровнях высоком и очень высоком (неадекватно высоком) 71% респондентов. Возможно, в ситуации, когда обучающиеся в целом склонны к неадекватно завышенной самооценке, критическое мышление является для них особенно значимым показателем психологического благополучия, то есть позитивная Я-концепция предполагает его высокое развитие [16].

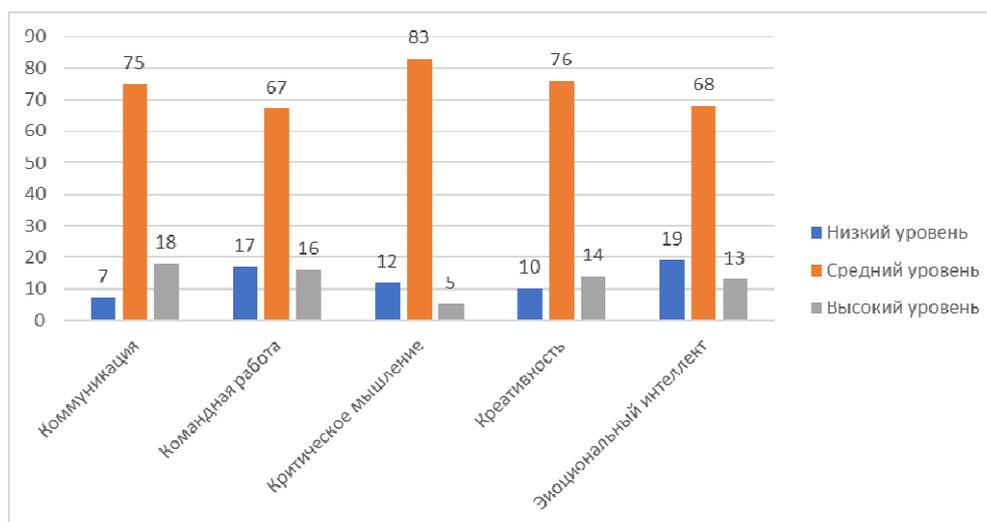
Самооценка обучающимися уровня развития креативности в целом сходна с самооценкой способности к коммуникации. Значительная часть респондентов отмечают свою способность к креативности как высокую (45%), некоторые – как очень высокую или неадекватно высокую (13%), и более трети обучающихся – как соответствующую среднему уровню (39%). Как и в ситуации с ранее рассмотренными нами компетенциями, существенное количество обучающихся оценивают свою креативность выше, чем она проявляется в реальности. Так, высокий уровень развития креативности в реальности демонстрируют только 14% опрошенных, а оценивают данную компетенцию как развитую на уровнях высоком и очень высоком (неадекватно высоком) 58% респондентов.

Результаты изучения самооценки уровня развития эмоционального интеллекта показывают, что более половины респондентов (52%) оценивают указанную компетенцию как соответствующую высокому уровню, а более четверти респондентов (28%) оценивают ее как соответствующую уровню очень высокому (неадекватно высокому). Только 16% обу-

обучающихся оценивают эмоциональный интеллект как соответствующий среднему уровню. Сравнение уровней самооценки и реального проявления обучающимися эмоционального интеллекта свидетельствует о том, что большинство обучающихся оценивают свой эмоциональный интеллект существенно выше, чем он проявляется в реальности. Результаты сравнения показывают, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта в реальности демонстрируют только 13% опрошенных, а оценивают указанную компетенцию как развитую на уровнях высоком и очень высоком (неадекватно высоком) 80% респондентов. Данная картина является сходной с самооценкой критического мышления, что также позволяет предположить очень высокую значимость эмоционального интеллекта для позитивного самовосприятия обучающихся, с чем и связаны такие значительные искажения между реальным и субъективно воспринимаемым.

Анализ самооценки всех изучаемых нами надпрофессиональных компетенций показывает наличие неадекватно высокой их самооценки у значительной части опрошенных. Следует отметить, что неадекватно высокая самооценка является препятствием в развитии оцениваемых качеств, поскольку при столкновении с реальной ситуацией человек окажется некомпетентным в условиях предъявляемых ему профессиональных и жизненных требований и будет вынужден менять сложившиеся о себе представления, что часто приводит к растерянности и болезненным переживаниям [12].

Рассмотрим уровни притязаний обучающихся в отношении развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills), выявленные с помощью разработанной авторами анкеты. Полученные данные представлены на рис. 3.



**Рис. 3.** Уровни притязаний обучающихся в отношении развития надпрофессиональных компетенций (soft-skills), %

**Fig. 3.** The levels of students' claims regarding the development of soft-skills, %

Исследование уровня притязаний в отношении надпрофессиональных компетенций (soft-skills) представляется интересным, поскольку оно показывает, к целям какой степени сложности стремятся респонденты в отношении развития интересующих нас качеств. Анализ результатов исследования уровней притязаний обучающихся показал сходную картину при рассмотрении всех изучаемых нами надпрофессиональных компетенций (soft-skills). Средний уровень притязаний в отношении надпрофессиональных компетенций (soft-skills) демонстрируют незначительное количество опрошенных (от 2% до 4%). Высокий уровень притязаний в отношении надпрофессиональных компетенций (soft-skills) характеризует от 14% до 26% обучающихся, при этом неадекватно высокий уровень притязаний имеют от 71% до 84% респондентов. При этом, наиболее привлекательным в плане развития для студентов является критическое мышление (84% опрошенных), далее по степени привлекательности следуют эмоциональный интеллект (77% опрошенных) и командная работа (75% респондентов), и затем – креативность

(72% респондентов) и коммуникация (71% опрошенных). Неадекватно высокий уровень притязаний свидетельствует о том, что значительное количество обучающихся проявляют амбициозность и констатируют высокую значимость для них изучаемых soft-skills, но у них не сформирован навык реалистичной постановки задач, что будет затруднять их реальное продвижение к целям [1].

### Выводы

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования показывает, что наиболее развитой надпрофессиональной компетенцией у обучающихся является коммуникативная, тогда как наименее развитыми компетенциями оказались эмоциональный интеллект и командная работа. Значительное число респондентов демонстрируют низкий уровень проявления от одной до трех из исследуемых нами надпрофессиональных компетенций (soft-skills), что свидетельствует о необходимости целенаправленного развития указанных компетенций у обучающихся.

Значительное количество студентов оценивают свои надпрофессиональные

компетенции как соответствующие высокому или очень высокому уровням развития, что не соответствует реальным проявлениям компетенций обучающимися и свидетельствует о завышенной самооценке надпрофессиональных компетенций. Наибольшие расхождения между реальными проявлениями компетенций и их самооценкой выявлены по таким компетенциям, как критическое мышление и эмоциональный интеллект. Такая же тенденция прослеживается и по поводу уровня притязаний. Подавляющее большинство

обучающихся демонстрируют неадекватно высокий уровень притязаний.

Неадекватная самооценка и уровень притязаний, в той или иной степени характерные для большинства опрошенных, являются препятствиями для эффективного развития надпрофессиональных компетенций, но данные особенности могут быть скорректированы в условиях целенаправленного развития soft-skills у студентов до начала их профессиональной деятельности на этапе обучения в вузе.

### Список литературы

1. Сидоров К.Р. Концепт «уровень притязаний» в современной психологии // Вестник Удмуртского университета. 2014. Вып. 2. С. 40-50. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-uroven-prityazaniy-v-sovremennoy-psihologii?ysclid=lvgzv23rn9117517076>
2. Никитина Е.А., Кузнецова А.А. Интерактивные формы обучения в соответствии с требованиями ФГОС ВПО третьего поколения и рефлексивность: следствие или условие реализации // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2014. №1. С. 53-59.
3. Абашкина О.В. Soft skills: ключ к карьере // Справочник по управлению персоналом: научный журнал. 2008. № 9. С. 124-125.
4. Сорокопуд Е.Ю., Амчиславская Е.Ю., Ярославцева А.В. Soft skills («мягкие навыки») и их роль в подготовке современных специалистов // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 194-196.
5. Грецов А. Тренинг уверенного поведения для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2008. 190 с.
6. Психологические тесты: в 2 т. / под ред. А.А. Карелина. М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2005. 312 с.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: в 2 кн. М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2004. 480 с.
8. Баурова Н.Н., Марченко А.А., Дьяконов И.Ф. Основные методы психологической диагностики в клинко-экспериментальных исследованиях. СПб.: СпецЛит, 2021. 335 с.
9. Беркович М.И., Кофанова Т.А., Тихонова С. С. Soft skills (мягкие компетенции) бакалавра: оценка состояния и направления формирования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Экономика и управление. 2018. № 4. С. 63-68.
10. Никитина Е.А., Полякова Т.Н. Особенности учебной мотивации студентов // Актуальные проблемы здоровьесбережения в современном обществе: материалы IV-й Всероссийской научно-практической конференции. Курск, 2022. С. 167-169.
11. Мягкие навыки (Soft Skills) – компетенции будущего / М.П. Лопушенко, Т.Ю. Якуба [и др.]. Хабаровск: ДВГНБ, 2023 36 с.
12. Романова Е.В. Причины и последствия неадекватной самооценки студентов // Современные исследования социальных проблем. 2017. Т. 8, № 6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-i-posledstviya-neadekvatnoy-samootsenki-studentov?ysclid=lvgzvqy86b524700956>.

13. Шалова С.Ю. Экспериментальный подход к изучению самооценки знаний студентов // *Науковедение: интернет-журнал*. 2012. №4 (13). С. 1-8. URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/26pvn412.pdf>
14. Осин Е.Н. Проблема социальной желательности в исследованиях личностного потенциала. URL: <https://www.hse.ru/data/2012/08/28/1242770673/Осин%202011.pdf>.
15. Никитина Е.А. Психологические особенности самооценки в студенческом возрасте // *Известия Юго-Западного государственного университета*. 2012. № 5-1 (44). С. 249-251.
16. Уварина Н.В., Корнеева Н.Ю., Микрюков Ю. В. Soft skills: актуальность, история, перспективы развития // *Профессиональное образование в России и зарубежом*. 2021. № 4. С. 40-46.

## References

1. Sidorov K.R. The concept of "the level of claims" in modern psychology. *Vestnik Udmurtskogo universiteta = Bulletin of the Udmurt University*. 2014;(2):40-50. (In Russ.). Available at: <https://cyberleninka.ru/arti-cle/n/kontsept-uroven-prityazaniy-v-sovremennoy-psihologii?ysclid=lvgzv23rn9117517076>
2. Nikitina E.A., Kuznetsova A.A. Interactive forms of education in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard for Higher Professional Education of the third generation and reflexivity: consequence or condition of implementation. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2014;(1):53-59. (In Russ.)
3. Abashkina O.V. Soft skills: the key to a career. *Spravochnik po upravleniyu personalom = Handbook of Personnel Management*. 2008;(9):124-125. (In Russ.)
4. Sorokopud E.Yu., Amchislavskaya E.Yu., Yaroslavtseva A.V. Soft skills and their role in the training of modern specialists. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = The world of science, culture, and education*. 2021;(1):194-196. (In Russ.)
5. Gretsov A. Confident behavior training for high school students and students. St. Petersburg: Piter; 2008. 190 p. (In Russ.)
6. Psychological tests. Karelina A.A. (ed.) Moscow: Gumanitar. Izd. tsentr VLADOS; 2005. 312 p. (In Russ.)
7. Rogov E.I. A practical psychologist's desk book. Moscow: Gumanit. Izd. tsentr VLADOS; 2004. 480 p. (In Russ.)
8. Baurova N.N., Marchenko A.A., D'yakonov I.F. Basic methods of psychological diagnostics in clinical and experimental research. St. Petersburg: SpetsLit; 2021. 335 p. (In Russ.)
9. Berkovich M.I., Kofanova T.A., Tikhonova S.S. Bachelor's soft skills: assessment of the state and directions of education. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Ekonomika i upravlenie = Bulletin of Voronezh State University. Series: Economics and Management*. 2018;(4):63-68. (In Russ.)
10. Nikitina E.A., Polyakova T.N. Features of students' educational motivation. In: *Aktual'nye problemy zdorov'esberezhaniya v sovremenном obshchestve: materialy IV-i Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = Actual problems of health care in modern society. Materials of the ivth All-Russian Scientific and Practical Conference*. Kursk; 2022. P. 167-169. (In Russ.)
11. Lopushenko M.P., Yakuba T.Yu., eds. Soft Skills – competencies of the future. Khabarovsk: DVGNB; 2023. 36 p. (In Russ.)
12. Romanova E.V. Causes and consequences of inadequate self-assessment of students. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem = Modern studies of social problems*.

2017;8(6-2). (In Russ.). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/prichiny-i-posledstviya-neadekvatnoy-samootsenki-studentov?ysclid=lvgzvqy86b524700956>.

13. Shalova S.Yu. An experimental approach to the study of students' self-assessment of knowledge. *Naukovedenie*. 2012;(4):1-8. (In Russ.). Available at: <https://nauko-vedenie.ru/PDF/26pvn412.pdf>

14. Osin E.N. The problem of social desirability in the research of personal potential. (In Russ.) Available at: <https://www.hse.ru/data/2012/08/28/1242770673/Osin%202011.pdf>.

15. Nikitina E.A. Psychological features of self-esteem in college age. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics*. 2012;(5-1):249-251. (In Russ.)

16. Uvarina N.V., Korneeva N.Yu., Mikryukov Yu.V. Soft skills: relevance, history, development prospects. *Professional'noe obrazovanie v Rossii i zarubezhom = Vocational education in Russia and abroad*. 2021;(4):40-46. (In Russ.)

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Никитина Елена Александровна**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: [eanikitina72@mail.ru](mailto:eanikitina72@mail.ru),

**Будовская Ирина Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: [budirina1974@yandex.ru](mailto:budirina1974@yandex.ru)

**Elena A. Nikitina**, Candidate of Sciences (Psychological), Head of Communicative and Psychological Science Department, Southwest State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: [eanikitina72@mail.ru](mailto:eanikitina72@mail.ru)

**Irina V. Budovskay**, Candidate of Sciences (Psychological), Associate Professor of Communicative and Psychological Science Department, Southwest State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: [budirina1974@yandex.ru](mailto:budirina1974@yandex.ru),

## Оригинальная статья / Original article

УДК 159.944.4:316.64:378.12

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-132-149>

## Особенности связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей

Л.Н. Молчанова<sup>1</sup>✉, А.А. Кузнецова<sup>1</sup>, К.В. Касьянова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Курский государственный медицинский университет  
ул. К. Маркса, д. 3, г. Курск 305000, Российская Федерация

✉ e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru

### Резюме

Повышение интереса к проблеме эмоционального выгорания преподавателей связано с большой текучестью кадров в учебных заведениях. Исследования демонстрируют, что распространенными причинами ухода являются эмоциональное выгорание и профессиональные деформации. Цель исследования – изучение особенностей связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей. В нем приняли участие 64 преподавателя высшей школы из ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России и Юго-Западного государственного университета в возрасте от 22 лет до 36 лет, имеющих стаж профессиональной деятельности от года до 13 лет. В соответствии с критерием длительности профессиональной деятельности были сформированы три экспериментальные группы (молодые педагоги с длительностью стажа до 5 лет; молодые педагоги с длительностью стажа от 5 до 10 лет; молодые педагоги с длительностью стажа свыше 10 лет) из преподавателей высшей школы. Для сбора данных использовали наблюдение и беседу, а также стандартизированные методики диагностики социально-психологических установок личности и эмоционального выгорания. Обработка результатов осуществлялась с помощью компьютерной программы «Statistica 10.0». Эмпирически доказано, что эмоциональному выгоранию подвержены все молодые педагоги высшей школы, но наибольшее количество сложившихся симптомов и сформированная фаза «Резистенция» наблюдается у молодых педагогов со стажем деятельности от 5 до 10 лет. Выявлены особенности структуры социально-психологических установок молодых преподавателей: ориентация на процесс, а с увеличением стажа деятельности наблюдаются альтруистическая направленность, снижение рефлексии, сложности в контроле эмоций. Основные катализаторы эмоционального выгорания при стаже деятельности менее 5 лет – погруженность в работу и ориентация на процесс; от 5 до 10 лет – осторожность действий и эгоизм; более 10 лет – вступление в социальный контакт.

**Ключевые слова:** молодые преподаватели; эмоциональное выгорание; социально-психологические установки; субъектогенез.

**Конфликт интересов:** Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Молчанова Л.Н., Кузнецова А.А., Касьянова К.В. Особенности связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 132-149. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-132-149>.

Статья поступила в редакцию 09.09.2024

Статья подписана в печать 01.10.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Молчанова Л.Н., Кузнецова А.А., Касьянова К.В., 2024

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2024;14(4):132-149

## Features of the relationship between emotional burnout and socio-psychological attitudes of personality at various stages of subjectogenesis of young teachers

Lyudmila N. Molchanova<sup>1</sup>✉, Alesya A.Kuznetsova<sup>1</sup>, Kristina V. Kasyanova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kursk State Medical University  
3, K. Marx str., Kursk 305000, Russian Federation

✉ e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru

### Abstract

*The increased interest in the problem of emotional burnout of teachers is associated with high staff turnover in educational institutions. Research shows that common reasons for leaving are emotional burnout and professional deformation. The purpose of the study is to study the peculiarities of the relationship between emotional burnout and socio-psychological attitudes of the individual at various stages of the subjectogenesis of young teachers. It was attended by 64 teachers of higher education from the Federal State Budgetary Educational Institution of the KSMU of the Ministry of Health of the Russian Federation and Southwestern State University aged 22 to 36 years, with professional experience from one year to 13 years. In accordance with the criterion of the duration of professional activity, three experimental groups were formed (young teachers with a length of service up to 5 years; young teachers with a length of service from 5 to 10 years; young teachers with a length of service over 10 years) from higher school teachers. Observation and conversation were used to collect data, as well as standardized methods for diagnosing socio-psychological attitudes of personality and emotional burnout. The results were processed using the computer program "Statistica 10.0". It has been empirically proven that all young teachers of higher education are susceptible to emotional burnout, but the greatest number of existing symptoms and the formed phase of "Resistance" are observed in young teachers with 5 to 10 years of experience. The features of the structure of socio-psychological attitudes of young teachers are revealed: process orientation and with an increase in work experience, altruistic orientation, decreased reflection, difficulties in controlling emotions are observed. main catalysts of emotional burnout with less than 5 years of work experience are immersion in work and focus on the process; from 5 to 10 years are caution in actions and selfishness; more than 10 years are entering into social contact.*

**Keywords:** young teachers; emotional burnout; socio-psychological attitudes; subjectogenesis.

**Conflict of interest:** The Authors declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Molchanova L.N., Kuznetsova A.A., Kasyanova K.V. Features of the relationship between emotional burnout and socio-psychological attitudes of personality at various stages of subjectogenesis of young teachers. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 132–149 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-132-149>.

Received 09.09.2024

Accepted 01.10.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

Проблема кадрового обеспечения учебных заведений очень актуальна на сегодняшний день. Большое количество исследований по сохранению кадрового потенциала поддерживается региональными и федеральными грантами. Большое количество авторов выявляют профессиональные деформации, эмоциональное истоще-

ние, поведенческие особенности и связывают их с эмоциональным и профессиональным выгоранием [1].

Эмоциональному выгоранию молодых преподавателей способствует целый ряд факторов: организационные (содержание преподавательской деятельности, условия труда, материально-техническое обеспечение, ненормированность рабоче-

го времени и др.) и личностные (психологические детерминанты, социально-психологические установки к деятельности, личностные качества, внутренний потенциал и др.) [2, 3]. В связи с их воздействием наблюдаются различные симптомы эмоционального выгорания, объединяемые в три группы: физические, поведенческие и психологические [2].

Многие отечественные и зарубежные авторы (А.Н. Самодерженков и др. 2021; Н. В. Болтенков, А. А. Гринько, 2022; D. Hamman et al., 2010; M.H. Donker et al 2020; R. Afshari et al., 2022; X. Xiong 2022, J. Han et al, 2020) отмечают важность психологической готовности к педагогической деятельности [4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13]. Взгляд отечественных авторов сосредоточен на выявлении особенностей личности как фактора психологической готовности к преподаванию. Так наличие стрессоустойчивости, альтруистической направленности, мотивационной готовности, позитивных установок и высокого адаптационного потенциала будет способствовать успешности становления педагога как личности, что снизит риск эмоционального выгорания [5, 14, 4]. Зарубежные исследователи раскрывают психологическую готовность как особые когнитивные конструкты и модели поведения. Исследование M.H. Donker et. al (2020) демонстрирует эффективность использования стратегий когнитивной переоценки как источника положительных эмоций, способствующего лучшему межличностному функционированию и более высокому уровню благополучия [7].

Психологическая готовность к деятельности неотъемлемо связана с определенными установками личности и играет важную роль в педагогической деятельности. Особенности эмоционального реагирования на ситуации, стратегии поведения, уровень саморегуляции или социальные установки способствуют проявлению педагогического такта и опти-

мальному уровню адаптации и функционирования в коллективе.

С позиции С.С. Гордеевой социальная установка рассматривается как состояние психологической готовности индивида к определенным действиям в различных ситуациях, которое оказывает направляющее влияние на его поведение. В ней можно выделить следующие компоненты: эмоциональный, когнитивный и поведенческий (В.А. Ядов). Рассмотрение структуры социально-психологической установки как трехкомпонентной позволяет проследить их интегральное взаимодействие [15].

Как отечественные, так и зарубежные исследования демонстрируют различия в результатах использования психодиагностических методов исследования эмоционального выгорания в зависимости от опыта профессиональной деятельности молодых преподавателей, в связи с чем изучение эмоционального выгорания с позиции их субъектогенеза представляет научный интерес [16, 17, 9, 18].

Итак, объектом исследования выступает эмоциональное выгорание молодых преподавателей, а его предметом — особенности связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей.

### Материалы и методы

Общий объем выборки включал 64 преподавателя высшей школы из ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России и Юго-Западного государственного университета в возрасте от 22 до 36 лет, имеющих стаж профессиональной деятельности от года до 13 лет. В соответствии с критерием длительности профессиональной деятельности были сформированы три экспериментальные группы (ЭГ1 – молодые педагоги с длительностью стажа до 5 лет; ЭГ2 – молодые педагоги с длительностью стажа от 5 до 10 лет; ЭГ3 – молодые педагоги с длительностью стажа свыше 10

лет) из преподавателей высшей школы ( $n_1=25$ ;  $n_2=21$ ;  $n_3=18$ ).

Психологическая диагностика эмоционального выгорания личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей осуществлялось с использованием опросника «Эмоциональное выгорание» (В.В. Бойко), а компонентов социально-психологических установок – ЭМИн (Д.В. Люсин), методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере (О.Ф. Потемкина), теста «Социальный интеллект» (Гилфорд), «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) С. Хобфолла» (русскоязычная версия Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой).

Математическая обработка результатов проводилась в программе STATISTICA 10.0.

### Результаты и обсуждение

Диагностика эмоционального выгорания молодых преподавателей засвидетельствовала сформированность его фаз, а также его основные симптомы с учетом длительности профессиональной деятельности (табл. 1).

По данным описательной статистики у преподавателей на стадии субъектогенеза до 5 лет складывающимися симптомами являются: «Переживание психотравмирующих обстоятельств» ( $X_{cp} \pm \sigma = 14,76 \pm 7,83$ ), «Тревога и депрессия» ( $X_{cp} \pm \sigma = 11,64 \pm 7,99$ ), «Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование» ( $X_{cp} \pm \sigma = 11,88 \pm 8,09$ ), «Расширение сферы экономии эмоций» ( $X_{cp} \pm \sigma = 15,64 \pm 9,91$ ), «Редукция профессиональных обязанностей» ( $X_{cp} \pm \sigma = 15,68 \pm 6,75$ ), «Эмоциональный дефицит» ( $X_{cp} \pm \sigma = 10,92 \pm 8,66$ ). Такие данные свидетельствует об эмоциональной опустошенности и восприятию условий труда и межличностных отношений в негативном аспекте, что приводит к снижению эффективности выполнения профессиональных задач и переутомлению.

У преподавателей со стажем профессиональной деятельности от 5 до 10 лет к сложившимся симптомам относят следующие: «Переживание психотравмирующих обстоятельств» ( $X_{cp} \pm \sigma = 16,95 \pm 6,68$ ); «Тревога и депрессия» ( $X_{cp} \pm \sigma = 16,48 \pm 5,33$ ); «Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование» ( $X_{cp} \pm \sigma = 17,05 \pm 6,65$ ); «Расширение сферы экономии эмоций» ( $X_{cp} \pm \sigma = 17,38 \pm 6,84$ ); «Редукция профессиональных обязанностей» ( $X_{cp} \pm \sigma = 18,33 \pm 4,86$ ). В стадии формирования находятся «Загнанность в клетку» ( $X_{cp} \pm \sigma = 14,33 \pm 7,33$ ) и «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ( $X_{cp} \pm \sigma = 13,52 \pm 5,88$ ). Наблюдается сформированная стадия эмоционального выгорания «Резистенция» ( $X_{cp} \pm \sigma = 61,00 \pm 11,08$ ) с ведущим симптомом избыточного эмоционального истощения. Из-за переутомления психической деятельности и недостатка готовности к анализу реакций по ситуации возникает потребность в работе психологических защит, что приводит к недостаточной внутренней проработке и возникновению психосоматических нарушений.

При стаже профессиональной деятельности более 10 лет наблюдаются такие сложившиеся симптомы, как «Переживание психотравмирующих обстоятельств» ( $X_{cp} \pm \sigma = 18,72 \pm 3,54$ ) и «Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование» ( $X_{cp} \pm \sigma = 17,50 \pm 3,09$ ), а складывающимися являются «Тревога и депрессия» ( $X_{cp} \pm \sigma = 11,44 \pm 1,58$ ); «Редукция профессиональных обязанностей» ( $X_{cp} \pm \sigma = 13,00 \pm 5,79$ ); «Эмоциональный дефицит» ( $X_{cp} \pm \sigma = 10,17 \pm 5,87$ ) и «Психосоматические и психовегетативные нарушения» ( $X_{cp} \pm \sigma = 15,94 \pm 8,47$ ). Данный этап субъектогенеза представлен наличием сниженного эмоционального фона в связи с переживанием происходящих событий, но относительно более ранних этапов субъектогенеза наблюдается повышение показателей, что свидетельствует об адаптации к профессиональной деятельности.

**Таблица 1.** Описательная статистика показателей эмоционального выгорания молодых преподавателей высшей школы**Table 1.** Descriptive statistics of indicators of emotional burnout of young teachers of higher education

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1(n= 25 )		ЭГ2(n= 21)		ЭГ3(n= 18)	
	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.
Переживание психотравмирующих обстоятельств	14,76± 7,83	складывающийся	16,95± 6,68	сложившийся	18,72± 3,54	сложившийся
Неудовлетворенность собой	7,08± 5,08	несложившийся	8,14± 5,98	несложившийся	7,00± 9,03	несложившийся
Загнанность в клетку	7,48± 8,02	несложившийся	14,33± 7,33	складывающийся	2,33± 3,01	несложившийся
Тревога и депрессия	11,64± 7,99	складывающийся	16,48± 5,33	сложившийся	11,44± 1,58	складывающийся
Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование	11,88± 8,09	складывающийся	17,05± 6,65	сложившийся	17,50± 3,09	сложившийся
Эмоционально-нравственная дезориентация	9,40± 6,81	несложившийся	8,24± 7,27	несложившийся	7,11± 2,00	несложившийся
Расширение сферы экономики эмоций	15,64± 9,91	складывающийся	17,38± 6,84	сложившийся	4,50± 2,12	несложившийся
Редукция профессиональных обязанностей	15,68± 6,75	складывающийся	18,33± 4,86	сложившийся	13,00± 5,79	складывающийся
Эмоциональный дефицит	10,92± 8,66	складывающийся	9,14± 10,24	несложившийся	10,17± 5,87	складывающийся
Эмоциональная отстраненность	9,60± 5,58	несложившийся	7,71± 2,59	несложившийся	8,44± 5,47	несложившийся
Личностная отстраненность (деперсонализация)	8,20± 7,90	несложившийся	9,67± 9,22	несложившийся	7,50± 4,72	несложившийся
Психосоматические и психовегетативные нарушения	9,92± 8,53	несложившийся	13,52± 5,88	складывающийся	15,94± 8,47	складывающийся
Напряжение	40,96 ±21,20	в стадии формирования	55,90± <b>23,13</b>	в стадии формирования	39,50± 15,00	в стадии формирования
Резистенция	52,60 ±23,31	в стадии формирования	61,00± <b>11,08</b>	сформировавшаяся	42,11± 6,17	в стадии формирования
Истощение	38,64± 21,31	в стадии формирования	40,05± <b>25,33</b>	в стадии формирования	42,06± 15,16	в стадии формирования
ИПВ	132,20±61,13		156,95±48,79		123,67±32,89	

У молодых преподавателей на всех стадиях субъектогенеза (до 5 лет, свыше 5 лет и до 10 лет и свыше 10 лет) выявлено эмоциональное выгорание (ИПВ:  $X_{cp.±σ}=132,20±61,13$ ;  $X_{cp.±σ}=156,95±48,79$ ;  $X_{cp.±σ}=123,67±32,89$  соответственно). Однако при длительности стажа профессиональной деятельности свыше 5 лет и до 10 лет сформирована только фаза «Ре-

зистенция»: ( $X_{cp.±σ}=61,00±11,08$ ) и наблюдаются самые высокие показатели по шкале «Индекс психического выгорания».

Эмоциональный компонент социально-психологических установок молодых преподавателей на различных этапах субъектогенеза изучали с помощью опросника ЭМИн Д.В. Люсина (табл. 2).

**Таблица 2.** Описательная статистика показателей эмоционального компонента социально-психологических установок молодых преподавателей высшей школы

**Table 2.** Descriptive statistics of indicators of the emotional component of socio-psychological attitudes of young teachers of higher education

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1(n= 25 )		ЭГ2(n= 21)		ЭГ3(n= 18)	
	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.
<b>Эмоциональный компонент</b>						
Понимание чужих эмоций	22,72± 5,98	средний	23,43± 3,17	средний	26,28± 1,74	высокий
Управление чужими эмоциями	18,80± 4,48	средний	17,05± 1,12	средний	20,50± 2,85	средний
Понимание своих эмоций	17,76± 5,09	средний	18,57± 2,18	средний	18,50± 3,29	средний
Управление своими эмоциями	13,24± 4,89	средний	11,19± 2,16	низкий	16,56± 1,42	высокий
Контроль экспрессии	9,60± 3,40	низкий	10,71± 2,59	средний	9,39± 2,12	низкий
Межличностный эмоциональный интеллект	40,80± 8,54	средний	40,57± 3,49	средний	45,94± 4,45	средний
Внутриличностный эмоциональный интеллект	40,76± 9,23	средний	40,76± 5,34	средний	44,83± 5,06	средний
Понимание эмоций	40,56± 9,02	средний	42,00± 4,46	средний	46,06± 4,36	средний
Управление эмоциями	41,40± 9,67	средний	38,48± 3,92	низкий	46,50± 5,07	средний
Общий эмоциональный интеллект	82,52± 18,67	средний	80,95± 6,67	средний	91,22± 8,17	средний

Выявлено, что у преподавателей со стажем деятельности до 5 лет средние значения по всем показателям, за исключением низких значений по шкале «Контроль экспрессии» ( $X_{cp.±σ}=9,60±3,40$ ), соответствуют среднему уровню выраженности, что свидетельствует о стабильно-

сти в распознавании эмоций как собственных, так и других, способности к их управлению, низкому самоконтролю в реагировании на происходящие события.

Молодые преподаватели со стажем деятельности 5-10 лет продемонстрировали низкие значения по шкалам «Управ-

ление своими эмоциями» ( $X_{cp} \pm \sigma = 11,19 \pm 2,16$ ) и «Управление эмоциями» ( $X_{cp} \pm \sigma = 38,48 \pm 3,92$ ). Такие данные свидетельствуют о снижении возможности контроля интенсивности эмоциональных реакций и их внешних проявлений, эмоциональных всплесках, сложностях в создании благоприятной эмоциональной атмосферы со студентами.

Молодые преподаватели со стажем деятельности более 10 лет демонстрируют высокие показатели по шкалам «Понимание эмоций» ( $X_{cp} \pm \sigma = 26,28 \pm 1,74$ )

и «Управление эмоциями» ( $X_{cp} \pm \sigma = 16,56 \pm 1,42$ ), но низкие значения параметра «Контроль экспрессии» ( $X_{cp} \pm \sigma = 9,39 \pm 2,12$ ), что указывает на их вовлеченность в эмоциональную подготовку студентов, большую возможность вовремя выявить их настроение и создать необходимый микроклимат для их эффективной работы, а низкие значения при контроле собственных эмоций свидетельствуют об эмоциональной включенности в происходящее и непосредственном реагировании в ситуации.

**Таблица 3.** Сравнительный анализ показателей эмоционального интеллекта молодых преподавателей (U – Манна-Уитни при  $p < 0,05$ )

**Table 3.** Comparative analysis of indicators of emotional intelligence of young teachers (U – Mann-Whitney at  $p < 0.05$ )

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1-ЭГ2		ЭГ2-ЭГ3	
	U	p	U	p
Понимание чужих эмоций	210,00	0,254	61,00**	0,0002
Управление чужими эмоциями	207,00	0,228	53,50**	0,0001
Понимание своих эмоций	241,00	0,646	174,00	0,6863
Управление своими эмоциями	182,00	0,078	16,00**	0,0000
Контроль экспрессии	202,00	0,188	123,00	0,0646
Межличностный эмоциональный интеллект	256,00	0,896	62,00**	0,0002
Внутриличностный эмоциональный интеллект	261,00	0,983	104,00*	0,0161
Понимание эмоций	209,00	0,245	90,00*	0,0046
Управление эмоциями	187,00	0,098	27,00**	0,0000
Общий эмоциональный интеллект	236,00	0,570	46,00**	0,0000

**Примечание:** \* – статистическая значимость различий; ЭГ1 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности до 5 лет; ЭГ2 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 5 лет и до 10 лет; ЭГ3 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 10 лет.

Данные сравнительной статистики демонстрируют следующие результаты (табл. 3): отсутствие статистически значимых различий в эмоциональном интеллекте между ЭГ1 и ЭГ2 может быть связано с однородностью в процессе стаби-

лизации эмоционального фона на данных этапах субъектогенеза.

Статистически значимые различия выявлены у молодых преподавателей со стажем более 10 лет, а именно, в показателях «Понимание чужих эмоций» ( $p = 0,0002$ ), «Управление чужими эмоци-

ями» ( $p=0,0001$ ), «Управление своими эмоциями» ( $p=0,000$ ), «Межличностный эмоциональный интеллект» ( $p=0,0002$ ), «Управление эмоциями» ( $p=0,000$ ), «Общий эмоциональный интеллект» ( $p=0,000$ ), и значимые различия в показателях «Внутриличностный эмоциональный интеллект» ( $p=0,0161$ ) и «Понимание эмоций» ( $p=0,0046$ ). Такие результаты могут быть связаны со сформированностью эмоционального интеллекта, упрочением в понимании и управлении эмоциональ-

ным состоянием в контексте профессионального взаимодействия.

Результаты исследования когнитивного компонента социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей, полученные с использованием методик диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф. Потемкиной и теста «Социальный интеллект» Гилфорда (табл. 4).

**Таблица 4.** Описательная статистика показателей когнитивного компонента социально-психологических установок молодых преподавателей высшей школы

**Table 4.** Descriptive statistics of indicators of the cognitive component of socio-psychological attitudes of young teachers of higher education

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1(n= 25 )		ЭГ2(n= 21)		ЭГ3(n= 18)	
	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.
<b>Когнитивный компонент</b>						
Фактор познания результатов поведения	2,44± 0,65	низкий	2,76± 1,14	низкий	3,83± 0,71	средний
Фактор познания классов поведения	3,20± 0,71	средний	3,24± 0,44	средний	3,11± 0,47	средний
Фактор познания преобразований поведения	3,20± 1,32	средний	3,19± 1,29	средний	3,06± 1,11	средний
Фактор познания систем поведения	2,36± 0,91	низкий	3,86± 1,28	средний	2,72± 0,75	низкий
Композитная оценка	2,48± 0,82	низкий	3,19± 1,12	средний	3,00± 0,59	средний
Процесс	6,36± 2,00	преобладание	4,76± 1,14	средний	6,94± 2,44	преобладание
Результат	5,84± 1,28	средний	5,48± 0,68	средний	3,78± 2,56	низкий
Альтруизм	4,64± 2,16	средний	8,33± 1,91	преобладание	6,44± 4,48	преобладание
Эгоизм	3,44± 2,04	низкий	3,10± 1,30	низкий	2,17± 2,01	низкий
Труд	4,80± 2,06	средний	3,95± 1,50	низкий	7,33± 2,47	преобладание
Свобода	4,20± 2,24	средний	6,05± 0,86	преобладание	2,28± 2,59	низкий
Власть	2,60± 1,91	низкий	1,52± 1,47	низкий	5,44± 3,35	средний
Деньги	3,16± 2,10	низкий	2,33± 0,91	низкий	3,06± 2,90	низкий

У молодых преподавателей со стажем профессиональной деятельности до 5 лет выявлено преобладание ориентации «Процесс» ( $X_{cp} \pm \sigma = 6,36 \pm 2,00$ ), низкие значения шкал «Эгоизм» ( $X_{cp} \pm \sigma = 3,44 \pm 2,04$ ), «Власть» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,60 \pm 1,91$ ), «Деньги» ( $X_{cp} \pm \sigma = 3,16 \pm 2,10$ ), «Фактор познания результатов поведения» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,44 \pm 0,65$ ), «Фактор познания систем поведения» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,36 \pm 0,91$ ), «Композитная оценка» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,48 \pm 0,82$ ). Таким образом, когнитивный компонент представлен преобладанием ориентации на процесс, отсутствием стремления к властному поведению. Преподаватели готовы полностью погружаться в работу, несмотря на уровень собственной заработной платы, а также испытывают трудности в понимании и прогнозировании поведения других людей.

Показатели преподавателей (стаж 5-10 лет) имеют следующие особенности: преобладают ориентации «Альтруизм» ( $X_{cp} \pm \sigma = 8,33 \pm 1,91$ ) и «Свобода» ( $X_{cp} \pm \sigma = 6,05 \pm 0,86$ ), низкие значения шкал «Фактор познания результатов поведения» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,76 \pm 1,14$ ), «Эгоизм» ( $X_{cp} \pm \sigma = 3,10 \pm 1,30$ ), «Труд» ( $X_{cp} \pm \sigma = 3,95 \pm 1,50$ ), «Власть» ( $X_{cp} \pm \sigma = 1,52 \pm 1,47$ ) и «Деньги» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,33 \pm 0,91$ ). Отсюда можно сделать вывод о том, что на данном этапе субъектогенеза молодые преподаватели готовы помогать с профессиональной точки зрения и ориентированы на свободу в выборе собственных действий, но в виду особенностей организации Я-концепции, обстоятельств и возникающих ситуаций появляются трудности в прогнозировании поведения.

При увеличении стажа профессиональной деятельности более 10 лет наблюдается преобладание таких социально-психологических установок, как «Процесс» ( $X_{cp} \pm \sigma = 6,94 \pm 2,44$ ), «Альтруизм» ( $X_{cp} \pm \sigma = 6,44 \pm 4,48$ ), «Труд» ( $X_{cp} \pm \sigma =$

$7,33 \pm 2,47$ ), а также и низкие показатели по шкалам «Фактор познания систем поведения» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,72 \pm 0,75$ ), «Результат» ( $X_{cp} \pm \sigma = 3,78 \pm 2,56$ ), «Эгоизм» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,17 \pm 2,01$ ), «Свобода» ( $X_{cp} \pm \sigma = 2,28 \pm 2,59$ ), «Деньги» ( $X_{cp} \pm \sigma = 3,06 \pm 2,90$ ). Таким образом, преподаватели ориентированы на альтруистические ценности, даже в ущерб собственным потребностям, процессуально направлены, трудолюбивы, но в тот же момент дезориентированы в понимании внутренних мотивов поведения других и в свободе выбора действий, что сказывается на результате деятельности и снижает его значимость.

Общими ориентациями для всех этапов субъектогенеза являются дисгармоничность ориентаций, альтруистическая направленность личности, отсутствие понимания внутренних мотивов поведения других и понимание соизмеримости объема труда и материального поощрения.

Выявлены значимые и высокозначимые различия в когнитивном компоненте социально-психологических установок молодых преподавателей (табл. 5). Так наблюдается U-образная кривая отношения к процессу профессиональной деятельности и обратная по параметру «Фактор познания систем поведения», что может выражаться в особом отношении к собственной деятельности и психологической обстановке. При стаже работы менее 5 лет основной особенностью является низкий адаптационный потенциал в виду сниженного социального интеллекта, наличие ориентации на свободу действий и на процесс. При стаже более 10 лет наблюдается склонность к трудолизму, ощущение ограниченности свободы действий, стремление к проявлению лидерских и властных позиций и выраженной рефлексия.

**Таблица 5.** Сравнительный анализ показателей когнитивного компонента молодых преподавателей (U – Манна-Уитни при p<0,05)

**Table 5.** Comparative analysis of indicators of the cognitive component of young teachers (U – Mann-Whitney at p<0.05)

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1-ЭГ2		ЭГ2-ЭГ3	
	U	p	U	p
Процесс	157,00*	0,020	119,00*	0,049
Результат	208,00	0,236	150,00	0,282
Альтруизм	54,50	0,000	166,50	0,530
Эгоизм	217,50	0,324	143,50	0,202
Труд	194,00	0,135	62,00**	0,0002
Свобода	145,50**	0,009	42,00**	0,000
Власть	178,50	0,064	59,00**	0,0001
Деньги	228,00	0,457	174,50	0,686
Фактор познания результатов поведения	207,00	0,228	82,50**	0,002
Фактор познания классов поведения	262,50	1,000	157,00	0,379
Фактор познания преобразований поведения	261,50	0,983	175,50	0,707
Фактор познания систем поведения	106,00**	0,001	99,50*	0,011
Композитная оценка	172,00*	0,047	188,50	0,989

**Примечание:** \* – статистическая значимость различий; ЭГ1 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности до 5 лет; ЭГ2 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 5 лет и до 10 лет; ЭГ3 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 10 лет.

**Таблица 6.** Описательная статистика показателей поведенческого компонента социально-психологических установок молодых преподавателей высшей школы

**Table 6.** Descriptive statistics of indicators of the behavioral component of the socio-psychological attitudes of young teachers of higher education

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1(n= 25 )		ЭГ2(n= 21)		ЭГ3(n= 18)	
	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.	Mean± Std.Dev.	качест.
<b>Поведенческий компонент</b>						
Ассертивные действия	18,28±3,79	средний	16,43±1,63	низкий	19,00±1,03	средний
Вступление в социальный контакт	21,64±3,76	низкий	23,38±1,94	средний	23,22±1,00	средний
Поиск социальной поддержки	22,76±3,60	средний	23,14±2,13	средний	24,39±0,92	средний
Осторожные действия	22,44±3,88	средний	23,90±0,83	средний	20,28±4,66	средний
Импульсивные действия	17,76±3,97	средний	19,33±1,91	средний	19,56±3,79	средний
Избегание	17,64±3,71	средний	17,14±2,06	средний	16,44±5,34	средний
Манипулятивные действия	17,72±4,50	средний	18,76±3,06	средний	17,17±4,72	средний
Асоциальные действия	14,52±4,23	низкий	15,52±4,00	средний	17,67±6,20	средний
Агрессивные действия	17,80±4,47	средний	18,10±3,35	средний	18,17±5,23	средний
ИК	1,32±0,37	высокий	1,25±0,13	высокий	1,40±0,43	высокий

Поведенческий компонент социально-психологических установок молодых преподавателей диагностировали с помощью методики «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) С. Хобфолла» (русскоязычная версия Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой).

В табл. 6 указано, что особенностями стратегий поведения молодых преподавателей со стажем профессиональной деятельности до 5 лет являются средневыраженность шкал «Ассертивные действия», «Поиск социальной поддержки», «Осторожные действия», «Импульсивные действия», «Избегание», «Манипулятивные действия», «Агрессивные действия» (см. табл. 6) и низкие показатели по шкалам «Вступление в социальный контакт» ( $X_{cp} \pm \sigma = 21,64 \pm 3,60$ ) и «Асоциальные действия» ( $X_{cp} \pm \sigma = 14,52 \pm 4,23$ ). При этом общий индекс конструктивности стратегий преодолевающего поведения находится на высоком уровне. Набор подобных стратегий поведения объясняется наличием сложностей при установлении контакта, отсутствием цинизма, жесткости и

резкости в общении с коллегами и студентами.

В группе преподавателей со стажем работы 5-10 лет выявлены средние показатели по всем шкалам. Особый интерес представляет снижение значений по шкале «Ассертивные действия» ( $X_{cp} \pm \sigma = 16,46 \pm 1,63$ ), что может говорить о неуверенности в правильности собственных действий и решений.

Группа преподавателей со стажем деятельности более 10 лет демонстрирует средний уровень выраженности стратегии преодоления стрессовых ситуаций, что свидетельствует о гармоничности их поведения и реагировании в соответствии с ситуацией.

Значимые и высокозначимые различия в стресс-преодолевающем поведении выявлены по шкале «Ассертивные действия» (табл. 7) между всеми группами преподавателей, что свидетельствует об уверенности собственного поведения, возможности конструктивно выражать свои чувства, о наличии способности отстаивать свои границы, без ущемления интересов окружающих.

**Таблица 7.** Сравнительный анализ показателей поведенческого компонента социальных установок молодых преподавателей (U – Манна-Уитни при  $p < 0,05$ )

**Table 7.** Comparative analysis of the indicators of the behavioral component of the social attitudes of young teachers (U – Mann-Whitney at  $p < 0.05$ )

Наименование показателя/Naming of the indicator	ЭГ1-ЭГ2		ЭГ2-ЭГ3	
	U	p	U	p
Ассертивные действия	155,00*	0,017	36,00**	0,000003
Вступление в социальный контакт	205,00	0,211	182,00	0,856
Поиск социальной поддержки	256,50	0,896	137,00	0,148
Осторожные действия	205,50	0,211	155,00	0,349
Импульсивные действия	206,00	0,219	137,00	0,148
Избегание	232,50	0,512	183,00	0,878
Манипулятивные действия	215,00	0,303	148,00	0,257
Асоциальные действия	256,50	0,896	170,00	0,606
Агрессивные действия	257,00	0,913	178,00	0,770
Индекс конструктивности	255,00	0,879	176,00	0,728

**Примечание:** \* – статистическая значимость различий; ЭГ1 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности до 5 лет; ЭГ2 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 5 лет и до 10 лет; ЭГ3 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 10 лет.

Наиболее часто применяют данную стратегию поведения преподаватели со стажем деятельности до 5 лет и более 10.

Исследование связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей осуществляли с помощью процедур корреляционного и множественного регрессионного анализа (метод Forward stepwise). В соответствии с результатами корреляционного анализа большое их количество обнаружено у молодых преподавателей со стажем работы более 10 лет,

что объясняется наличием системы эмоционального, когнитивного и поведенческого реагирования, и в зависимости от эффективности комплексной работы будет варьироваться выраженность эмоционального выгорания.

Результаты исследования связей эмоционального выгорания и социально-психологических установок личности на различных стадиях субъектогенеза молодых преподавателей, полученные с процедуры множественного регрессионного анализа (метод Forward stepwise), представлены в табл. 8:

**Таблица 8.** Значения стандартизированных коэффициентов множественной линейной регрессии показателей социально-психологических установок молодых преподавателей, с показателями их психического выгорания на различных стадиях субъектогенеза

**Table 8.** The values of standardized coefficients of multiple linear regression of indicators of socio-psychological attitudes of young teachers, with indicators of their mental burnout at various stages of subjectogenesis

Наименование показателя// Naming of the indicator	ЭГ1		ЭГ2		ЭГ3	
	КМД, R <sup>2</sup>	$\beta$	КМД, R <sup>2</sup>	$\beta$	КМД, R <sup>2</sup>	$\beta$
Напряжение	0,27	Труд ( $\beta = -0,49$ ; $p = 0,011$ )	0,93	Осторожные действия ( $\beta = -0,43$ ; $p = 0,006$ ); Импульсивные действия ( $\beta = 0,40$ ; $p = 0,0002$ ); Процесс ( $\beta = 0,42$ ; $p = 0,002$ ); Эгоизм ( $\beta = -0,27$ ; $p = 0,024$ );	-	-
Резистенция	0,3	Труд ( $\beta = -0,68$ ; $p = 0,002$ )	0,94	Осторожные действия ( $\beta = -0,37$ ; $p = 0,004$ ); Импульсивные действия ( $\beta = 0,36$ ; $p = 0,023$ );	-	-
Истощение	0,19	Процесс ( $\beta = -0,43$ ; $p = 0,034$ )	-	-	-	-
ИПВ	0,24	Труд ( $\beta = -0,49$ ; $p = 0,012$ )	0,97	Осторожные действия ( $\beta = -0,26$ ; $p = 0,018$ );	0,99	Вступление в социальный контакт ( $\beta = -1,50$ ; $p = 0,000$ ); Власть ( $\beta = 0,68$ ; $p = 0,000$ );

**Примечание:** \* – статистическая значимость различий; ЭГ1 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности до 5 лет; ЭГ2 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 5 лет и до 10 лет; ЭГ3 – группа из преподавателей, имеющих стаж профессиональной деятельности свыше 10 лет.

У молодых преподавателей (стаж деятельности до 5 лет) ориентация на труд, большая погруженность в работу, желание получения результата и выполнение задач («Труд» ( $\beta = -0,49$ ;  $p = 0,011$ )) способствуют возникновению эмоционального выгорания, в частности фаз «Напряжение» и «Резистенция», а ориентация на процесс («Процесс» ( $\beta = -0,43$ ;  $p = 0,034$ )) – фазы «Истощение» (см. табл. 8).

У молодых преподавателей со стажем профессиональной деятельности от 5 до 10 лет осторожность в действиях, страх допустить ошибку или сделать что-либо не так («Осторожные действия» ( $\beta = -0,26$ ;  $p = 0,018$ )), отсутствие разумного эгоизма («Эгоизм» ( $\beta = -0,27$ ;  $p = 0,024$ )) выступают катализаторами эмоционального выгорания, а наличие импульсивных действий, ориентация по ситуации («Импульсивные действия» ( $\beta = 0,40$ ;  $p = 0,0002$ )), а также направленность на процесс («Процесс» ( $\beta = 0,42$ ;  $p = 0,002$ )) – ингибиторами фазы «Напряжение».

Молодые преподаватели со стажем работы более 10 лет отличаются особой сформированной системой взаимосвязей компонентов социально-психологических установок. Поэтому влияние на какой-либо элемент будет влиять на систему полностью. Так, фактором возникновения эмоционального выгорания будет выступать отсутствие возможности установления контакта с аудиторией или коллегами («Вступление в социальный контакт» ( $\beta = -1,50$ ;  $p = 0,000$ )), а возможность проявлять лидерские способности, управлять поведением и настроением окружающих, чувствовать собственную значимость будет способствовать его преодолению («Власть» ( $\beta = 0,68$ ;  $p = 0,000$ )).

## Выводы

Исследование особенностей связей социально-психологических установок и эмоционального выгорания молодых преподавателей на различных этапах их субъектогенеза позволило сделать следующие выводы:

У преподавателей со стажем профессиональной деятельности от 5 до 10 лет наблюдается наибольшее количество симптомов эмоционального выгорания, сформированная стадия «Резистенция» ( $X_{cp. \pm \sigma} = 61,00 \pm 11,08$ ) с ведущим симптомом избыточного эмоционального истощения.

Социально-психологические установки молодых преподавателей со стажем деятельности до 5 лет представлены низким самоконтролем в проявлении и реагировании на происходящие события, ориентацией на процесс, отсутствием стремления к власти, сложностями при установлении контакта, отсутствием жесткости и резкости в общении с коллегами и студентами. Трудоголизм и цикличность на процессе выступают факторами возникновения эмоционального выгорания.

Преподаватели со стажем от 5 до 10 лет отличаются сниженным контролем интенсивности эмоциональных реакций и их внешних проявлений, эмоциональными всплесками, ориентированы на оказание профессиональной помощи и на свободу в выборе собственных действий, трудностями рефлексии. Осторожность и беспокойность выступают катализаторами эмоционального выгорания, а импульсивность действий и концентрация на процессе деятельности – его ингибиторами.

При стаже более 10 лет наблюдаются высокие показатели в распознавании и контроле эмоций других людей. Преподаватели альтруистичны, дезориентированы в понимании внутренних мотивов поведения других и в свободе выбора действий, что сказывается на результате деятельности и снижает его значимость. Чувство собственной значимости и контроля над ситуацией выступает ингибитором эмоционального выгорания, а вступление в социальный контакт – его катализатором.

Полученные результаты согласуются с проведенными ранее исследованиями. Использование соответствующих страте-

гий регуляции эмоций может помочь предотвратить состояние выгорания [7, 19]. Неудовлетворенность работой, как и усталость на труд, является фактором возникновения выгорания преподавателей [20]. Высокие требования к преподавателю, возникающие ограничения и осторожность в действиях вызывают эмоциональное истощение [10]. Исследование Н.А. Горбач и др. (2010) подтверждает наличие сформированных фаз эмоционального выгорания у педагогов и делает акцент на психовегетативных нарушениях и их острых последствиях [21].

Исследователи О.И. Politika, Е.Р. Sainikova, Е.М. Yevtushenko (2021) выявили индивидуально-личностные особенности, препятствующие развитию эмоционального выгорания преподавателей высшей школы: высокий самоконтроль, эмоциональную устойчивость, саморефлексию, уверенность в себе, потребность в личностном и духовно-профессиональном росте, способность свободно выражать свои чувства, осознание своего единства с окружающим миром, ценностное отношение к себе, к другим людям, к профессиональной деятельности [22].

### Список литературы

1. Белоус У.А. Профессиональное выгорание педагога: причины, последствия и способы предотвращения // Всероссийский форум молодых исследователей – 2023: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции, Петрозаводск, 25 декабря 2023 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2023. С. 120-123.
2. Трушников Д.Ю. Синдром первичного эмоционального выгорания молодых преподавателей как социальный феномен // Специфика педагогического образования в регионах России. 2012. № 1. С. 179-183.
3. Javier Mula-Falcón, Cristina Cruz-González, Carmen Lucen. Burnout Syndrome in University Teachers: A Review of the Literature // International Journal of Educational Organization and Leadership. 2022. 29(2). P. 33-46. <https://doi.org/10.18848/2329-1656/CGP/v29i02/33-46>.
4. Оценка психологической готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности / А. Н. Самодерженков, Е. Ю. Карданова, А. К. Сатова [и др.] // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 114-137. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>.
5. Болтенков Н.В., Гринько А.А. Профессиональные трудности молодых преподавателей (на примере вузов Амурской области) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, № 6. С. 655-662. <https://doi.org/10.30853/ped20220090>.
6. Hamman D., Gosselin K., Romano J., Bunuan R. (2010) Using Possible-Selves Theory to Understand the Identity Development of New Teachers // Teaching and Teacher Education. 2010. 26(7). P. 1349–1361. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.03.005>.
7. Donker M.H., Erisman M.C., van Gog T. and Mainhard T. Teachers' Emotional Exhaustion: Associations With Their Typical Use of and Implicit Attitudes Toward Emotion Regulation Strategies // Front. Psychol. 2020. 11:867. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00867>.
8. Afshari R., Kaveh M.H., Lankarani K.B., Doolub D., Jaafari N., Ostovarfar J. Empowering teachers to screen, guide, and refer schoolchildren with behavioral and mental health problems. A pilot study to promote mental health in Iran // Front Psychiatry. 2022. 4;13:894483. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894483>.

9. Xiong X. The Role of EFL/ESL Teachers' Psychological Empowerment and Optimism on Their Job Commitment // *Front Psychol.* 2022. 13:941361. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.941361>.

10. Han J., Yin H., Wang J., and Zhang J. Job demands and resources as antecedents of university teachers' exhaustion, engagement and job satisfaction // *Educ. Psychol.* 2020. 40. P. 318–335. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1674249>.

11. Smetackova I. Self-Efficacy and Burnout Syndrome Among Teachers // *The European Journal of Social & Behavioural Sciences.* 2017. 20(3). P. 228-241. <https://doi.org/10.15405/ejbsbs.219>.

12. Mijakoski D., Cheptea D., Marca S.C. et al. Determinants of Burnout among Teachers: A Systematic Review of Longitudinal Studies // *International Journal of Environmental Research and Public Health.* 2022. 19(9). P. 48. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095776>.

13. Фоменко А.А., Кулакова М.В. Система наставничества в учреждениях среднего профессионального образования как способ снижения риска эмоционального выгорания молодых педагогов // *Среднее профессиональное образование: как учить и учиться в современном мире: сборник докладов III Всероссийской педагогической конференции, Санкт-Петербург, 10 апреля 2024 года.* СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2024. С. 192-195.

14. Мурафа С.В., Баркова Н.Н., Карпенко А.В. Проблемы эмоционального выгорания преподавателей высшей школы и практические пути их решения // *Вестник практической психологии образования.* 2024. Т. 21, № 2. С. 102–112. <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210213>

15. Молчанова Л.Н., Касьянова К.В. Социальные установки межличностного взаимодействия как факторы возникновения и преодоления профессионального выгорания у волонтеров-медиков в условиях профессионально ориентированной волонтерской деятельности // *Перспективы науки и образования.* 2023. № 3 (63). С. 557-571. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.33>.

16. Молчанова Л.Н., Малихова Л.Н., Кузнецова А.А. Социально-психологическая компетентность как фактор возникновения и преодоления эмоционального выгорания педагогов отдельных образовательных организаций в условиях пандемии COVID-19 // *Перспективы науки и образования.* 2022. № 2 (56). С. 448-459. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.2.26>.

17. Молчанова Л.Н., Кузнецова А.А., Малахова Л.Н. Межличностные отношения педагогов отдельных образовательных организаций в возникновении и преодолении эмоционального выгорания // *Университетская наука: взгляд в будущее : сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 89-летию Курского государственного медицинского университета, Курск, 08–09 февраля 2024 года.* Курск: Курский государственный медицинский университет, 2024. С. 543-547.

18. Особенности эмоционального выгорания личности на различных стадиях субъектогенеза молодых педагогов / Л.Н. Молчанова, А.А. Кузнецова, К.В. Касьянова, Л.Н. Малихова // *Перспективы науки и образования.* 2024. № 3(69). С. 558-572. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.3.34>.

19. Suárez Martel, M. J. and Martín Santana, J. D. The Mediating Effect of University Teaching Staff's Psychological Well-being between Emotional Intelligence and Burnout // *Psicología Educativa.* 2021. 27(2). P. 145 - 153. <https://doi.org/org/10.5093/psed2021a12>

20. Zhang Q, Li X and Gamble JH Teacher burnout and turnover intention in higher education: The mediating role of job satisfaction and the moderating role of proactive personality // *Front. Psychol.* 2022. 13:1076277. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1076277>.
21. Gorbach N.A., Lisnyak M.A., McCaw T.Iu. Emotional Burnout in the Higher Education Teachers as a Health Risk Factor and a Cause for Leaving the Profession // *Psychological Disorders and Research.* 2020. P. 2674-2470. <https://doi.org/10.31487/j.PDR.2020.01.06>.
22. Politika O.I., Salnikova E.P., and Yevtushenko E.M. Features of emotional burnout among teachers of higher education institutions // *SHS Web of Conferences.* 2021. 113:00076. P. 9. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300076>.

## References

1. Belous U.A. Professional teacher burnout: causes, consequences, and ways to prevent it. In: *Vserossiiskii forum molodykh issledovatelei – 2023: sbornik statei III Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii = All-Russian Forum of Young Researchers – 2023. Collection of articles of the III All-Russian Scientific and Practical Conference.* Petrozavodsk: Mezhdunarodnyi tsentr nauchnogo partnerstva «Novaya Nauka»; 2023. P. 120-123. (In Russ.)
2. Trushnikov D.Yu. The syndrome of primary emotional burnout of young teachers as a social phenomenon. *Spetsifika pedagogicheskogo obrazovaniya v regionakh Rossii = Specifics of teacher education in the regions of Russia.* 2012;(1):179-183. (In Russ.)
3. Javier Mula-Falcón, Cristina Cruz-González, Carmen Lucen. Burnout Syndrome in University Teachers: A Review of the Literature. *International Journal of Educational Organization and Leadership.* 2022;29(2):33-46. <https://doi.org/10.18848/2329-1656/CGP/v29i02/33-46>.
4. Samoderzhenkov A.N., Kardanova E.Yu., Satova A.K., eds. Assessment of psychological readiness of students of pedagogical universities for professional activity. *Voprosy obrazovaniya = Questions of education.* 2021;(3):114-137. (In Russ.). <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-3-114-137>.
5. Boltenkov N.V., Grin'ko A.A. Professional difficulties of young teachers (on the example of universities in the Amur region). *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki = Pedagogy. Questions of theory and practice.* 2022;7(6):655-662. (In Russ.). <https://doi.org/10.30853/ped20220090>.
6. Hamman D., Gosselin K., Romano J., Bunuan R. (2010) Using Possible-Selves Theory to Understand the Identity Development of New Teachers. *Teaching and Teacher Education.* 2010;26(7):1349–1361. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.03.005>.
7. Donker M.H., Erisman M.C., van Gog T. and Mainhard T. Teachers' Emotional Exhaustion: Associations With Their Typical Use of and Implicit Attitudes Toward Emotion Regulation Strategies. *Front. Psychol.* 2020;11:867. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00867>.
8. Afshari R., Kaveh M.H., Lankarani K.B., Doolub D., Jaafari N., Ostovarfar J. Empowering teachers to screen, guide, and refer schoolchildren with behavioral and mental health problems. A pilot study to promote mental health in Iran. *Front Psychiatry.* 2022;13:894483. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.894483>.
9. Xiong X. The Role of EFL/ESL Teachers' Psychological Empowerment and Optimism on Their Job Commitment. *Front Psychol.* 2022. 13:941361. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.941361>.
10. Han J., Yin H., Wang J., and Zhang J. Job demands and resources as antecedents of university teachers' exhaustion, engagement and job satisfaction. *Educ. Psychol.* 2020;(40):318–335. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1674249>.

11. Smetackova I. Self-Efficacy and Burnout Syndrome Among Teachers. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*. 2017;20(3):228-241. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.219>.
12. Mijakoski D., Cheptea D., Marca S.C., et al. Determinants of Burnout among Teachers: A Systematic Review of Longitudinal Studies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022;19(9):48. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095776>.
13. Fomenko A.A., Kulakova M.V. The mentoring system in secondary vocational education institutions as a way to reduce the risk of emotional burnout for young teachers. In: *Srednee professional'noe obrazovanie: kak uchit' i uchit'sya v so-vremennom mire: sbornik dokladov III Vserossiiskoi pedagogicheskoi konferentsii = Secondary vocational education: how to teach and learn in the modern world. Collection of reports of the III All-Russian Pedagogical Conference*. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskii gosudar-stvennyi universitet aerokosmicheskogo priborostroeniya; 2024. P. 192-195. (In Russ.)
14. Murafa S.V., Barkova N.N., Karpenko A.V. Problems of emotional burnout of higher school teachers and practical ways to solve them. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of practical Psychology of Education*. 2024;21(2):102–112. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/bppe.2024210213>
15. Molchanova L.N., Kas'yanova K.V. Social attitudes of interpersonal interaction as factors of the emergence and overcoming of professional burnout among medical volunteers in the context of professionally oriented volunteer activity. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of science and education*. 2023;(3):557-571. (In Russ.). <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.33>.
16. Molchanova L.N., Malikhova L.N., Kuznetsova A.A. Socio-psychological competence as a factor in the emergence and overcoming of emotional burnout among teachers of individual educational organizations in the context of the COVID-19 pandemic. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Prospects of science and education*. 2022;(2):448-459. (In Russ.). <https://doi.org/10.32744/pse.2022.2.26>.
17. Molchanova L.N., Kuznetsova A.A., Malakhova L.N. Interpersonal relationships of teachers of individual educational organizations in overcoming and overcoming emotional burnout. In: *Universitetskaya nauka: vzglyad v budushchee : sbornik nauchnykh trudov po materialam Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 89-letiyu Kurskogo gosudarstvennogo meditsinskogo universiteta = University Science: a look into the future. Collection of scientific papers based on the materials of the International Scientific Conference dedicated to the 89th anniversary of Kursk State Medical University*. Kursk: Kurskii gosudarstvennyi meditsinskii universitet; 2024. P. 543-547. (In Russ.)
18. Molchanova L.N., Kuznetsova A.A., Kas'yanova K.V., Malikhova L.N. Features of emotional burnout of a personality at various stages of the subjectogenesis of young teachers. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of science and education*. 2024;(3):558-572. (In Russ.). <https://doi.org/10.32744/pse.2024.3.34>.
19. Suárez Martel, M.J. and Martín Santana, J.D. The Mediating Effect of University Teaching Staff's Psychological Well-being between Emotional Intelligence and Burnout. *Psicología Educativa*. 2021;27(2):145-153. <https://doi.org/org/10.5093/psed2021a12>
20. Zhang Q, Li X and Gamble JH Teacher burnout and turnover intention in higher education: The mediating role of job satisfaction and the moderating role of proactive personality. *Front. Psychol*. 2022. 13:1076277. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1076277>.

21. Gorbach N.A., Lisnyak M.A., McCaw T.Iu. Emotional Burnout in the Higher Education Teachers as a Health Risk Factor and a Cause for Leaving the Profession. *Psychological Disorders and Research*; 2020:2674-2470. <https://doi.org/10.31487/j.PDR.2020.01.06>.

22. Politika O.I., Salnikova E.P., and Yevtushenko E.M. Features of emotional burnout among teachers of higher education institutions. *SHS Web of Conferences*. 2021;113:00076:9. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300076>.

### Информация об авторах / Information about the Authors

**Молчанова Людмила Николаевна**, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-6309-1825, Researcher ID: AAF-9625-2019

**Lyudmila N. Molchanova**, Doctor of Sciences (Psychological), Professor, Department of Psychology of Health and Neuropsychology, Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation, e-mail: molchanowa.liuda@yandex.ru, ORCID: 0000-0001-6309-1825, Researcher ID: AAF-9625-2019

**Кузнецова Алеся Анатольевна**, кандидат психологических наук, проректор по воспитательной работе, социальному развитию и связям с общественностью, заведующий кафедрой психологии здоровья и нейропсихологии, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru, ORCID: 0000-0002-9166-0770

**Alesya A. Kuznetsova**, Candidate of Sciences (Psychological), Vice-Rector for Educational Work, Social Development and Public Relations, Head of the Department of Health Psychology and Neuropsychology, Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation, e-mail: kuznetsova.a80@mail.ru, ORCID: 0000-0002-9166-0770

**Касьянова Кристина Викторовна**, ассистент кафедры психологии здоровья и нейропсихологии, Курский государственный медицинский университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: sam.meteorit@yandex.ru

**Kristina V. Kasyanova**, Assistant Department of Health Psychology and Neuropsychology, Kursk State Medical University, Kursk, Russian Federation, e-mail: sam.meteorit@yandex.ru

## Оригинальная статья / Original article

УДК 159.9.07

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-150-165>

## Влияние индивидуальных характеристик личности субъектов образовательного процесса на конфликтное взаимодействие в диаде педагог - обучающийся

Н.В. Тарасова<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: [nadia-79@bk.ru](mailto:nadia-79@bk.ru)

### Резюме

Актуальность настоящего исследования определена тем, что конфликты как социальное явление в образовательном учреждении являются довольно частым явлением. Школа выступает ведущим социальным институтом в процессе обучения и воспитания молодого поколения. В связи с этим обучающийся, даже не являясь прямым участником конфликта, может чувствовать его негативные последствия и тем самым усваивать отрицательные стереотипы поведения. Перед коллективом педагогов особенно остро стоит проблема нахождения конструктивных способов разрешения конфликтов, которые, в свою очередь, могут негативно отразиться не только на личности самих обучающихся, но и на образовательном процессе в целом.

Цель данной статьи заключается в изучение взаимосвязи конфликтного поведения и индивидуальных свойств личности субъектов образовательного процесса.

Благодаря проведенному психологическому эксперименту были даны определения понятий субъектов образовательного процесса (педагога и обучающегося); выделены и охарактеризованы особенности протекания конфликтов в диаде учитель начальных классов – обучающийся; рассмотрена роль индивидуальных свойств личности педагога в образовательном процессе; проведено эмпирическое исследование взаимосвязи конфликтного поведения и индивидуальных свойств личности педагога; проанализированы особенности индивидуальных свойств обучающихся через призму стиля поведения педагога; осуществлен анализ результатов эмпирического исследования взаимосвязи конфликтного поведения и индивидуальных свойств личности педагога и обучающегося.

В исследовании применялись следующие методики: методика «Опросник для определения стиля руководства коллективом» А.Л. Журавлёва; методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалёва; опросник «Опросник враждебности Басса-Дарки, BDHI».

В представленном психологическом исследовании были использованы различные методы анализа полученной информации, включая качественные и количественные подходы, а также математические методы обработки данных.

**Ключевые слова:** Е.И. Носов; русский язык как иностранный; культурный ландшафт; лингвокультурная компетенция.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Тарасова Н.В. Влияние индивидуальных характеристик личности субъектов образовательного процесса на конфликтное взаимодействие в диаде педагог - обучающийся // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 150-165. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-150-165>.

Статья поступила в редакцию 04.09.2024

Статья подписана в печать 22.10.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Тарасова Н.В., 2024

Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика / Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics. 2024;14(4):150-165

# The influence of individual personality characteristics of subjects of the educational process on conflict interaction in the teacher-student dyad

Nadezhda V. Tarasova<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: nadia-79@bk.ru

## Abstract

*The relevance of this study is determined by the fact that conflicts, as a social phenomenon, are quite common in educational institutions. The school acts as a leading social institution in the process of training and educating the younger generation. In this regard, the student, even without being a direct participant in the conflict, can feel its negative consequences and thereby internalize negative behavioral stereotypes. The team of teachers faces a particularly acute problem of finding constructive ways to resolve conflicts, which in turn can negatively affect not only the personality of the students themselves, but also the educational process as a whole.*

*The purpose of this article is to study the relationship between conflict behavior and individual personality traits of subjects of the educational process.*

*Thanks to the conducted psychological experiment, definitions of the concepts of subjects of the educational process (teacher and student) were given; the features of the course of conflicts in the primary school teacher-student dyad are highlighted and characterized; the role of the individual characteristics of a teacher's personality in the educational process is considered; An empirical study of the relationship between conflict behavior and individual personality traits of a teacher was conducted; the features of the individual properties of students were analyzed through the prism of the teacher's behavior style; An analysis of the results of an empirical study of the relationship between conflict behavior and individual personality traits of the teacher and student was carried out.*

*The following methods were used in the study: the «Questionnaire for determining team leadership style» method by A.L. Zhuravleva; methodology «Personal aggressiveness and conflict» E.P. Ilyin and P.A. Kovaleva; Bass-Darkey Hostility Inventory, BDHI.*

*In the presented psychological study, various methods of analyzing the information obtained were used, including qualitative and quantitative approaches, as well as mathematical methods of data processing.*

**Keywords:** conflict behavior; individual personality traits; subjects of the educational process; educational process.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Tarasova N.V. The influence of individual personality characteristics of subjects of the educational process on conflict interaction in the teacher-student dyad. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 150–165 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-150-165>.

Received 04.09.2024

Accepted 22.10.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

## Введение

В структуре образовательного процесса на уровне начальной школы взаимодействие учителей и учеников играет ключевую роль. Педагог не только передает знания, но и воспитывает, формирует навыки социального взаимодействия и

помогает адаптироваться к школьным условиям [1, с. 10].

Конфликтные ситуации в этом контексте могут возникать по ряду причин, включая несоответствие ожиданий и требований учителя возможностям и потребностям ученика, недопонимание социальных и психологических особенно-

стей детей младшего школьного возраста, а также особенности поведения и эмоционального фона детей, формирующихся под влиянием внешних и внутренних факторов, таких как семейное воспитание, общественная среда и индивидуальные психофизиологические характеристики [1, с. 11].

Постоянное самосовершенствование, повышение квалификации, повышенная нагрузка ведет к утомлению, эмоциональной перегруженности, стрессу. Владение эмоциональной компетентностью способствует стабильному функционированию психического и физического здоровья человека и педагога, в частности [2, с. 120].

К ключевым компетенциям педагога при владении эмоциональной компетенцией относятся:

- возможность контролировать собственные эмоции и эмоции ученика, как следствие определять характер проявляемых ребенком эмоций, способность к сопереживанию;

- способность к прогнозированию возможного эмоционального состояния ученика, управлять проявлением данных эмоций. Для реализации данной компетенции педагог использует различные методы и приемы, которые способны к погашению негативных эмоций у учеников, таких как злость, зависть и т.д. [2, с. 122].

Младший школьный возраст – это период интенсивного психологического и социального развития ребенка, который сопровождается формированием новых способностей и потребностей. В этот период дети активно осваивают социальные роли, в том числе роль ученика, и учатся взаимодействовать с педагогами. Одной из ключевых особенностей младшего школьного возраста является стремление к утверждению своей независимости и самостоятельности, что может приводить к конфликтным ситуациям с учителями, особенно если последние прибегают к авторитарным методам обучения или не

учитывают индивидуальные особенности детей [3, с. 22].

Развитие когнитивных функций, таких как внимание и память, на этом этапе еще носит нестабильный характер, вследствие чего дети могут испытывать трудности с концентрацией на занятиях, что также может стать причиной недопонимания и конфликтов с учителями. Кроме того, младшие школьники начинают активно ощущать потребность в социальном признании и одобрении сверстников и взрослых, что может стать дополнительным фактором напряженности в отношениях с педагогами в случае, если ребенок не получает достаточной поддержки и позитивной обратной связи.

Данный возраст характеризуется эмоциональной нестабильностью и несформированностью. Стоит отметить особую черту младшего школьника – кратковременность эмоциональных переживаний. Данная черта неприменительна в случаях сильных стрессов и глубоких переживаний, при этом наличие кратковременности эмоциональных переживаний не даёт педагогам права пользоваться этой особенностью, давить на ученика [3, с. 23].

Как известно, начальная школа является этапом, следующим за дошкольным учреждением, порой даже первоначальным этапом социализации. Именно поэтому учитель в глазах учеников приобретает авторитет. В свою очередь, от учителя требуется сочувствие, доброжелательность, справедливость и сходная к родительскому отношению к школьникам. В случае отсутствия подобного отношения у детей возникает чувство апатии, безразличия к учёбе. Негативное отношение ученика может проявляться в ухудшении поведения, плохой активностью на занятиях, игнорировании просьб учителя. Как отмечают специалисты, данное негативное отношение обычно не принимает явно конфликтного характера в этом возрасте конфликты случаются не так часто. Однако все же происходит [3, с. 24].

Как правило, у детей и учителей имеются определённые представления и ожидания друг от друга, несоответствие данных ожиданий реальности зачастую выступает причиной возникновения конфликтов. В качестве другой причины возникновения конфликтов можно назвать желание учащихся привлечь к себе внимание учителя, ученики в первые годы пытаются угодить учителям, показывать свои способности понравиться. В случае невозможности получения требуемого внимания, ребёнок может вести себя негативно, чтобы хотя бы как-то достичь желаемого [2, с. 125].

Помимо этого, неблагоприятные ситуации между учениками и учителем возникает на фоне усталости учеников. Младшие школьники порой не готовы к таким нагрузкам. Жёсткое управление учебным процессом со стороны педагога, большое количество новой информации, быстрые темпы её объяснения учителем могут привести к утомлению ученика. Такое состояние не позволяет в полной мере усвоить новые знания, снижает продуктивность. Учителя во многом должны быть готовы к такому состоянию учеников, но порой на фоне общего утомления и некомпетентности могут проявлять негативное отношение и оскорбления. На фоне этого ученики в страхе вынуждены выполнять требования педагога, порой невнимательно, безынтересно. Такие ситуации также являются провокаторами у детей негативного отношения к школе [2, с. 126].

К важным особенностям этого возраста следует отнести слабую саморегуляцию детьми своих эмоций и действий. Это выражается в непроизвольных реакциях на возникшую ситуацию в виде неожиданных и для самого ребёнка поступков, плача, обиды, иногда восторга [4, с. 289].

Итак, конфликты у младших школьников представляют собой сложные и многогранные явления, которые могут оказывать значительное влияние на эмо-

циональное и социальное развитие детей. Эти конфликты часто проявляются в форме вербальных споров, игр, сопровождающихся нарушением правил, или даже физического насилия [5, с. 12].

Преподаватели начальных классов часто выделяются среди остальных педагогических работников высоким уровнем конфликтных ситуаций. Количество учащихся начальных классов, оказывающихся в конфликтных отношениях с учителями по их успеваемости и авторитету в коллективе, представляется в равной пропорции. Из этого следует, что та часть педагогов, стиль работы и практика общения с учащимися которых сопровождается конфликтами включает все типы по рейтингу степени их профессионализма [6, с. 102].

Профессиональные качества педагога – это совокупность способностей, умений и характеристик, необходимых для успешной работы в образовательной сфере. Среди профессиональных качеств педагога можно отметить некоторые.

Педагог, обладающий глубоким знанием предмета, способен донести информацию до учащихся точно и понятно, что способствует лучшему усвоению материала.

Педагогическое мастерство позволяет ему эффективно применять различные методики обучения и адаптировать их под каждого ученика.

Эмпатия и понимание помогают педагогу создать доверительные отношения с учащимися, а также адекватно реагировать на их эмоции и потребности.

Толерантность помогает учителю уважать мнения и личность каждого ученика, поддерживая дружескую атмосферу в классе.

Организационные навыки необходимы для планирования уроков, контроля успеваемости учащихся и оптимизации учебного процесса.

Коммуникабельность помогает учителю эффективно взаимодействовать с учащимися, их родителями и коллегами.

Творческий подход позволяет педагогу создавать интересные и привлекательные уроки, стимулирующие учебную активность.

Адаптивность помогает педагогу гибко реагировать на изменения в учебном процессе и потребности учащихся.

Ответственность позволяет педагогу брать на себя полную ответственность за результаты обучения учеников и за их развитие [7, с. 25].

Педагогическое мастерство – это сложный и глубокий процесс, требующий вложения не только умственных, но и душевных усилий. Учитель должен непрерывно совершенствовать себя, развиваться и улучшать свои навыки [7, с. 28].

## Результаты и обсуждение

Основной целью данного исследования является изучение взаимосвязи конфликтного поведения и индивидуальных свойств личности субъектов образовательного процесса.

*Гипотеза исследования:* индивидуальные свойства личности педагога влияют на уровень конфликтности обучающихся.

Организационной базой исследования выступила МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №54 имени Н.А. Бредихина», г. Курск. В исследовании принимали участие педагоги (учителя начальных классов) – 4 человека и обучающиеся – 79 человек.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Методика «Опросник для определения стиля руководства коллективом» А.Л. Журавлёва. Для выявления стиля руководства коллективом был использован опросник А.Л. Журавлёва [8].

2. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалёва. Методика Е.П. Ильина и П.А. Ковалёва предназначена для выяв-

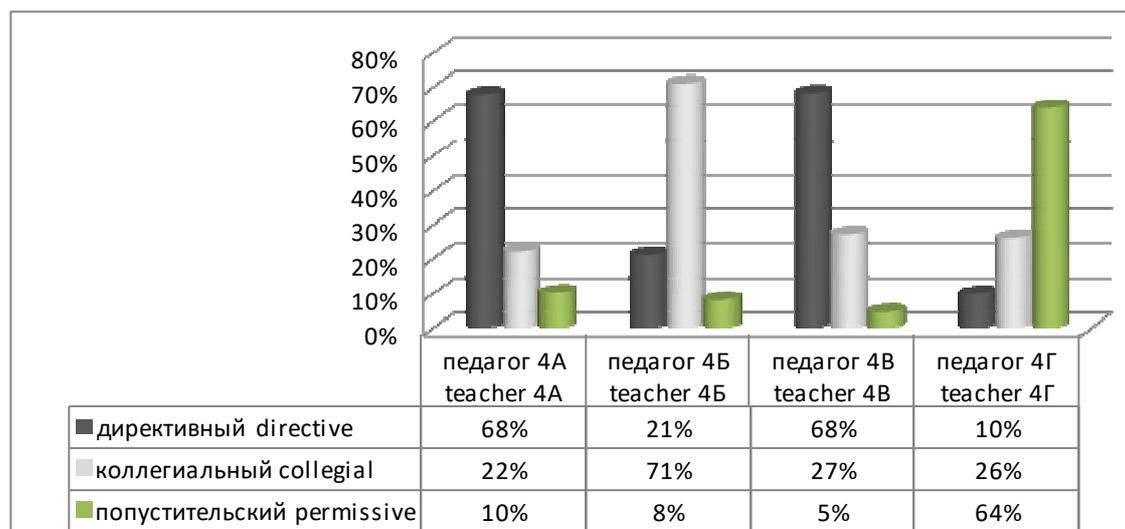
ления склонности субъекта к конфликтности и агрессивности [9].

3. *Опросник враждебности Басса-Дарки (Buss-Durkee Hostility Inventory, BDHI)* предназначен для выявления наличия агрессивного и враждебного поведения. Агрессивность – это характеристика личности, проявляющаяся через разрушительные тенденции, в основном в отношениях между людьми. Враждебность – это реакция, вызывающая негативные чувства и оценки по отношению к другим людям и событиям [10].

В результате определения стиля руководства коллективом у педагогов («Опросник для определения стиля руководства коллективом» А.Л. Журавлёва) были получены следующие данные (рис. 1).

По рисунку мы видим, что педагоги 4А и 4В классов руководствуются директивным стилем управления (68% от общего числа респондентов в двух классах). Директивный стиль управления – это стиль руководства, при котором требовательный педагог отдаёт чёткие приказы и добивается их беспрекословного выполнения. Ведущими управленческими методами выступают наставления, дисциплинарные меры, замечания, выговоры, отнятие привилегий – все это часть строгого и детального контроля, который подавляет инициативу обучающихся. В данном случае приоритет отдается деловым интересам, а общение отмечается резкостью и грубостью.

Чрезмерная властность учителя скрывает инициативу обучающихся и не способствует формированию сильной команды и комфортной обстановки в коллективе. Данный стиль руководства отрицательно сказывается на морально-психологическом климате, ведет к значительному снижению инициативности, самоконтроля и ответственности обучающихся.



**Рис. 1.** Показатели выраженности стиля руководства коллективом среди педагогов («Опросник для определения стиля руководства коллективом» А.Л. Журавлёва, в %)

**Fig. 1.** Indicators of the expression of the style of team management among teachers («Questionnaire for determining the style of team management» by A.L. Zhuravlev, in %)

Также по рисунку мы видим, что у педагога 4Б класса доминирует коллегиальный стиль управления (71% от общего числа респондентов). При данном стиле обучающимся предоставляется возможность самостоятельно осуществлять деятельность, соответствующую их уровню навыков и обязанностям, а также привлекаются к таким задачам, как постановка целей, оценка выполненной работы, принятие решений и создание условий для эффективной работы. Их усилия оцениваются справедливо, проявляется уважение к личности, учитываются их потребности, поощряется инициатива и творческий подход, подчиненные информируются о происходящем, прислушиваются к их мнению. В своей работе руководитель, использующий коллегиальный стиль, делегирует обучающимся все рутинные задачи, чтобы самостоятельно заниматься только самыми сложными вопросами. Он ценит мнение учеников, часто консультируется с ними и принимает критику без претензий. Руководитель всегда открыто и честно информирует своих подчиненных о текущем положении дел, не уклоняется от ответственности и старается

поддерживать дружескую атмосферу в коллективе. Такой подход облегчает мобилизацию учеников на выполнение поставленных задач и способствует позитивному взаимодействию в команде.

Педагог 4Г класса руководствуется попустительским стилем (64% от общего числа испытуемых). Данный стиль отличается отсутствием размаха в деятельности, безынициативностью и постоянным ожиданием указаний сверху, нежеланием принимать на себя ответственность за решения и за последствия, когда они неблагоприятны, осторожностью в делах, решениях, неуверенностью в своей компетентности и в своём положении, непоследовательностью в действиях. Такой педагог легко поддаётся влиянию окружающих и часто приспосабливается к обстоятельствам, оставаясь вежливым и доброжелательным к ученикам. Он может изменить свои решения без серьезных причин и не всегда способен реализовать предложенные ему идеи. Обучающиеся имеют свободу выбора задач и методов их выполнения, что оказывает большое влияние на успех работы, зависящий от их интересов и настроения.

Таким образом, можно сказать, что большинство педагогов придерживается такого стиля, как директивный, характеризующийся высокой централизацией руководства. Такие педагоги дают указания и контролируют их выполнение. Они не вдаются в объяснение сотруднику своих требований и действий. Учитель, который придерживается такого стиля, является деспотичным, стремится к полному подчинению своей воле, не принимает возражений и игнорирует другие точки зрения. Он часто вмешивается в работу своих подчиненных, строго контролирует их действия и требует безукоризненного выполнения своих указаний. Он не переносит критики и отказывается признавать свои ошибки, но сам любит критиковать других. Он считает, что наказание является наилучшим способом мотивации подчиненных к достижению высоких производственных результатов. Он работает много и заставляет работать других.

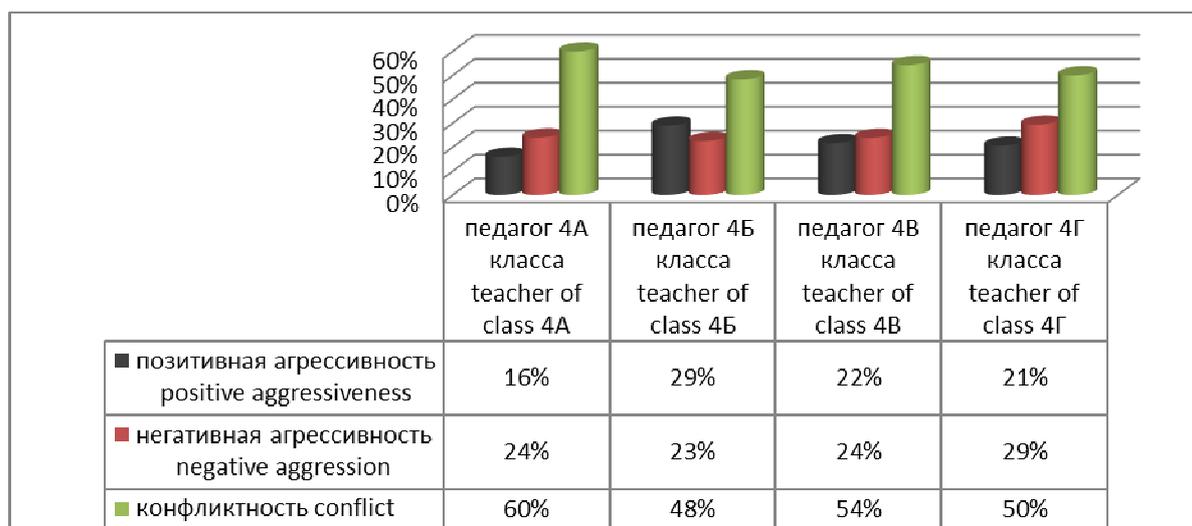
Педагог 4Б класса придерживается коллегиального стиля управления, он ориентируется на возможности ученика, на его естественное стремление к самовыражению посредством реализации своего интеллектуального и профессионального потенциала. Учитель 4Г класса

предпочитает использовать попустительский стиль управления, он даёт обучающимся свободу самостоятельно решать свои дела, не вмешивается в процесс и не проявляет излишнюю активность. В основном он выступает как посредник во взаимоотношениях с другими группами и коллективами.

В организации было проведено исследование для выявления склонности субъектов образовательного процесса к конфликтности и агрессивности. Анализ данных показателей среди педагогов наглядно представлен на рис. 2.

Можно отметить, что у педагогов всех классов повышен уровень конфликтности. Больше всего конфликтность выражена у педагогов 4А и 4В классов, 60% и 54% соответственно. Конфликтность личности – это черта характера, способствующая частоте возникновения конфликта и вступления в них человека.

Свыше 20% всех педагогов проявляют негативную агрессивность. Это относится к поведению, способному вызывать душевное беспокойство у окружающих. Ко вредным качествам, присущим негативной агрессивности, относятся мстительность и неуважение к чужому мнению.



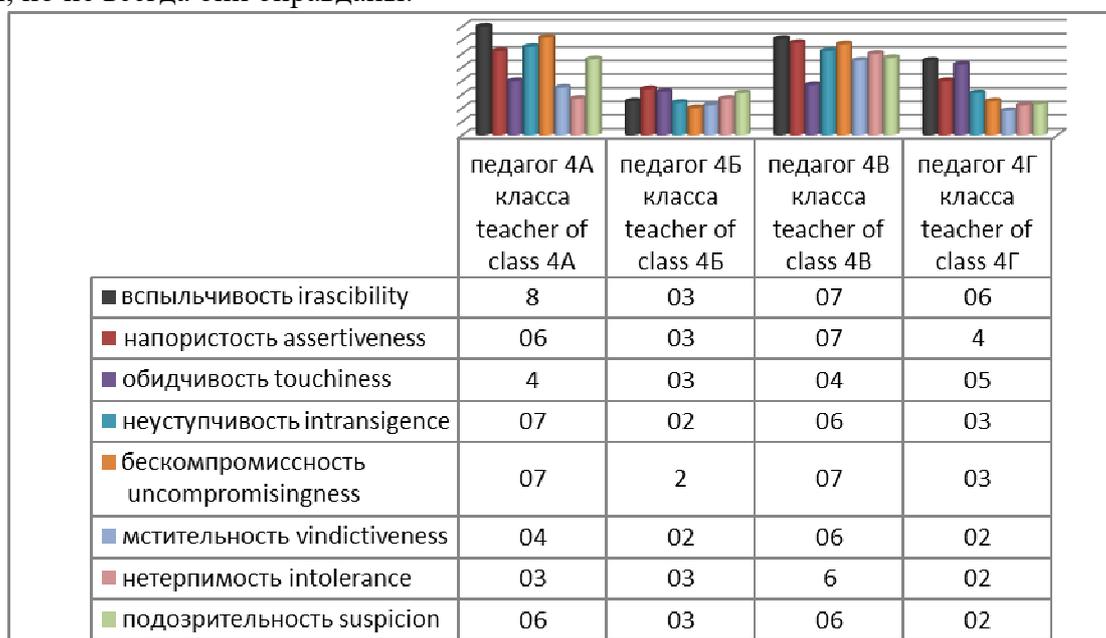
**Рис. 2.** Выраженность уровня агрессивности и конфликтности среди педагогов (методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П. А. Ковалёва, в %)

**Fig. 2.** The level of aggression and conflict among teachers (methodology «Personal aggression and conflict» by E.P. Ilyin and P.A. Kovalev, in %)

Позитивная агрессивность наиболее выражена у педагога 4Б класса (29% опрошенных) и наименее выражена у учителя 4 класса А (16% испытуемых). Позитивная агрессивность представляет собой поведение, способное содействовать осуществлению желаемых целей человека, при этом вызывая минимальный дискомфорт у других. Напористость, активность и решительность - вот основные черты позитивной агрессивности, способствующие достижению поставленных целей, но не всегда они оправданы.

На рис. 3 показана выраженность среднего уровня агрессивности и конфликтности среди педагогов.

Исходя из этого, можно сказать, что у педагогов 4А и 4В классов повышены показатели вспыльчивости, напористости, неуступчивости и бескомпромиссности. Также у педагога 4В класса повышен показатель нетерпимости. Данные показатели являются параметрами негативной агрессивности.



**Рис. 3.** Выраженность уровня агрессивности и конфликтности среди педагогов (методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П. А. Ковалёва, средние значения)

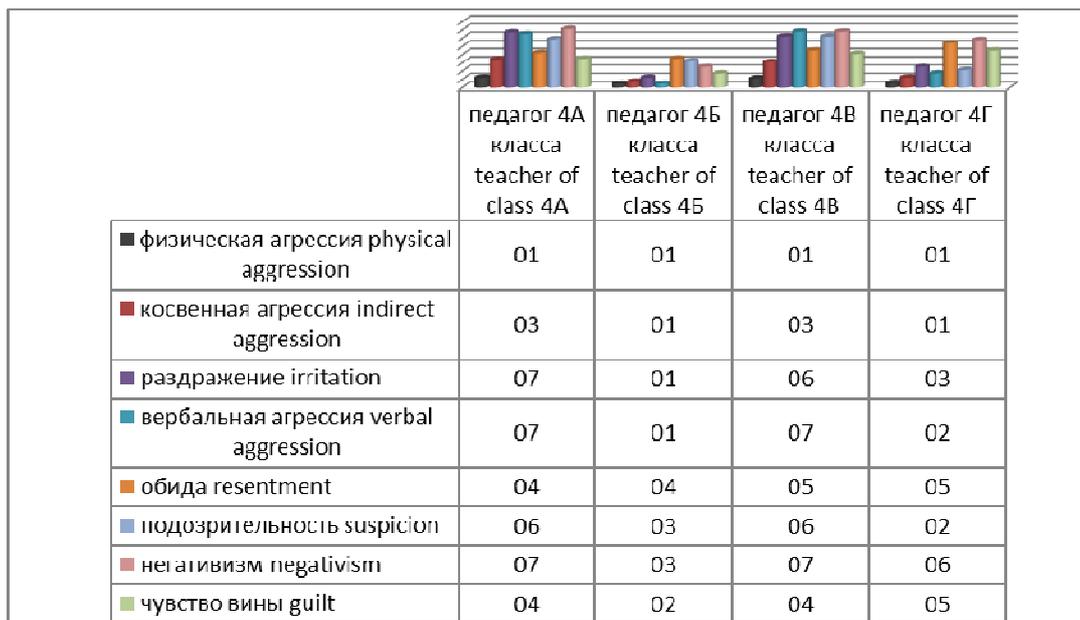
**Fig. 3.** Expression of the level of aggression and conflict among teachers (methodology «Personal aggression and conflict» by E.P. Ilyin and P.A. Kovalev, average values)

У педагога 4Б класса все показатели выражены в малой степени. У педагога 4Г класса повышены показатели вспыльчивости и обидчивости.

С целью диагностики агрессивности среди группы педагогов 4 классов было проведено исследование «Опросник враждебности Басса-Дарки», результаты которого представлены ниже (рис. 4).

Исходя из результатов исследования, можно сказать, что у педагогов 4А и 4В классов повышены такие показатели, как раздражение, вербальная агрессия, подозрительность и негативизм.

У учителя 4Б класса все показатели агрессии выражены в малой степени. У педагога 4 класса Г повышены показатели обиды и негативизма.



**Рис. 4.** Распределение показателей враждебности и агрессивности среди педагогов (опросник враждебности Басса-Дарки, средние показатели)

**Fig. 4.** Distribution of hostility and aggressiveness scores among teachers (Bass-Darkey hostility questionnaire, average scores)

На первом этапе исследования мы рассмотрели индивидуальные качества преподавателей. Далее представлены эмпирические данные индивидуальных особенностей личности обучающихся.

В образовательной организации было проведено исследование для выявления склонности субъекта к конфликтности и агрессивности среди обучающихся. Анализ полученных данных наглядно

представлен на рис. 5. Представленные на рисунке данные указывают на то, что показатель конфликтности наиболее выражен у обучающихся в 4А и 4В классах. Негативная агрессивность выражена практически одинаково у испытуемых 4А, 4В и 4Г классов. Позитивная агрессивность наиболее выражена у респондентов 4Б класса (31%) и наименее выражена у обучающихся 4А класса (17%).

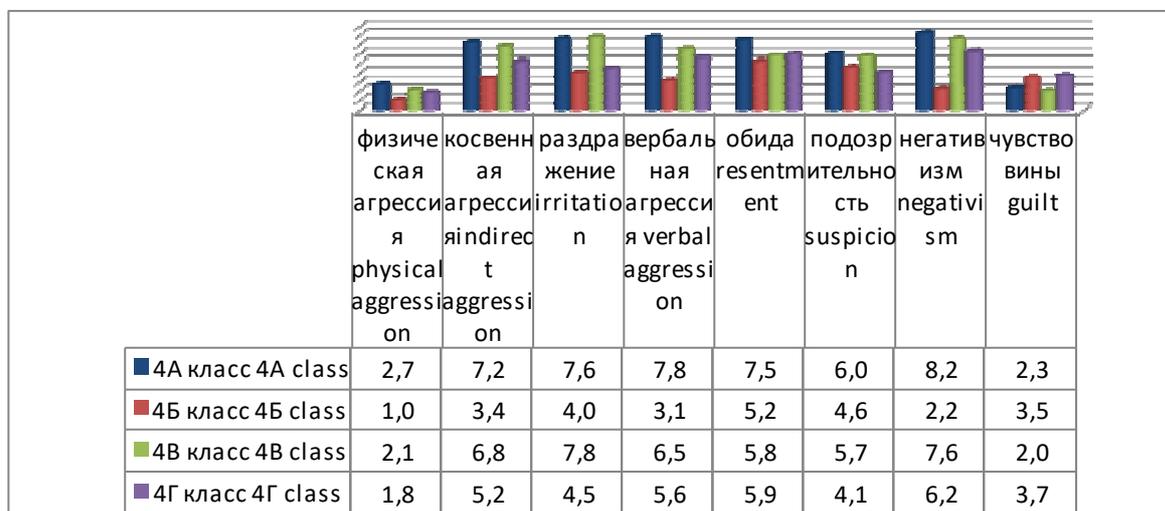


**Рис. 5.** Выраженность уровня агрессивности и конфликтности среди обучающихся (методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалёва, в %)

**Fig. 5.** The level of aggressiveness and conflict among students (methodology «Personal aggressiveness and conflict» by E.P. Ilyin and P.A. Kovalev, in %)

С целью диагностики агрессивности среди группы обучающихся было проведено исследование «опросник враждеб-

ности Басса-Дарки», результаты которого представлены ниже (рис. 6).



**Рис. 6.** Распределение показателей враждебности и агрессивности среди обучающихся (опросник враждебности Басса-Дарки, средние показатели)

**Fig. 6.** Distribution of hostility and aggressiveness scores among students (Bass-Darkey hostility questionnaire, average scores)

По данным рисунка видно, что в классе 4А наиболее выражены такие показатели, как негативизм и вербальная агрессия. Менее всего выражена физическая агрессия и чувство вины.

В классе 4Б наиболее выражен показатель обиды. Можно сказать, что 4 классу Б характерен низкий уровень агрессии.

По данным рисунка видно, что в классе 4В повышены показатели раздражения, косвенной агрессии, вербальной агрессии, негативизма. Это говорит о высоком уровне агрессии среди обучающихся.

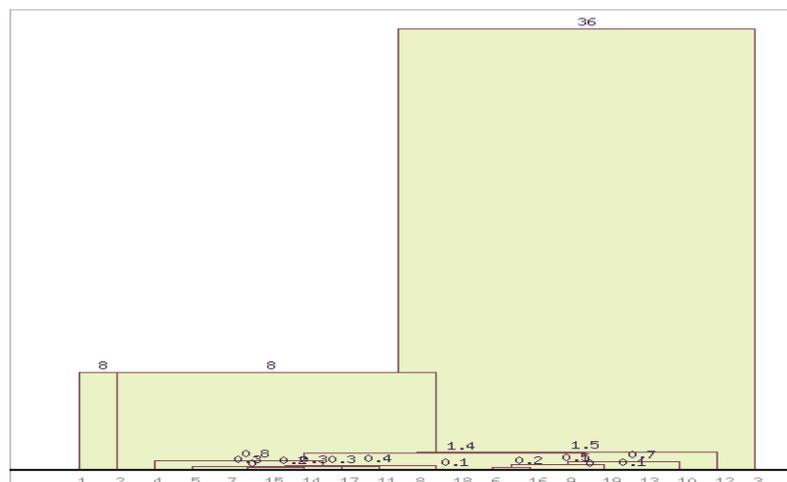
Среди обучающихся класса 4Г в качестве высоких показателей выступают такие, как негативизм, обида и вербальная и косвенная агрессия.

Сопоставив результаты нашего исследования можно сделать вывод, что агрессивное поведение распространено

среди обучающихся, находящихся под руководством педагога с директивным и попустительским стилем управления группы. В классе с коллегиальным стилем управления уровень агрессии достаточно низок.

С использованием многомерного статистического метода кластерного анализа мы разделили исследуемые объекты и признаки на однородные группы, или кластеры. Мы выбрали кластерный анализ для выявления взаимосвязанных совокупностей, которые включают как личностные характеристики, так и стили управления коллективом. Расчет указанных параметров выполнялся с использованием программы STATISTICA 13.5.0.17.

Дендрограмма, отражающая результаты иерархической классификации объектов 4А класса, приведена на рис. 7.



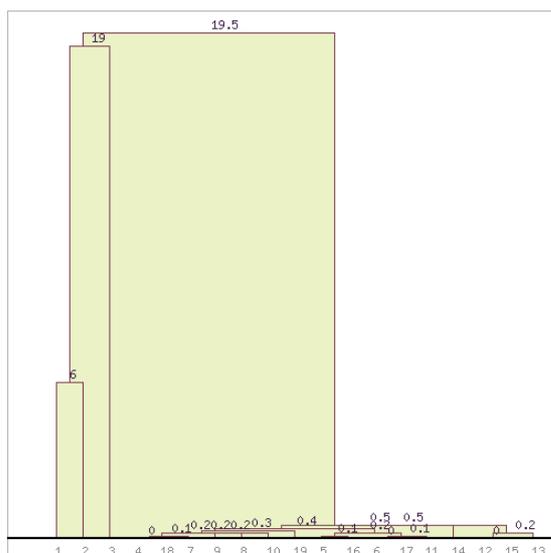
**Рис. 7.** Результаты кластерного анализа между индивидуальными качествами и преобладающим стилем поведения в конфликте у педагога 4А класса

**Fig. 7.** Results of cluster analysis between individual qualities and the predominant style of behavior in conflict among the teacher of class 4A

Из матрицы расстояний следует, что объекты 1 (директивный стиль руководства коллективом) и 2 (позитивная агрессия) наиболее близки  $P = 16$  и поэтому объединяются в один кластер. Причем, данный кластер объединен с объектами 4 (конфликтность), 5 (вспыльчивость), 7 (обидчивость), 15 (раздражение), 14 (косвенная агрессия), 17 (обида), 11 (нетерпимость), 8 (неуступчивость), 18 (под-

зрительность), 6 (напористость), 16 (вербальная агрессия), 9 (бескомпромиссность), 19 (негативизм), 13 (физическая агрессия), 10 (мстительность), 12 (подозрительность). Данные параметры у педагога 4 класса А находятся на высоком уровне.

Результаты кластерного анализа объектов класса 4Б изображены на диаграмме в виде дендрограммы (рис. 8).



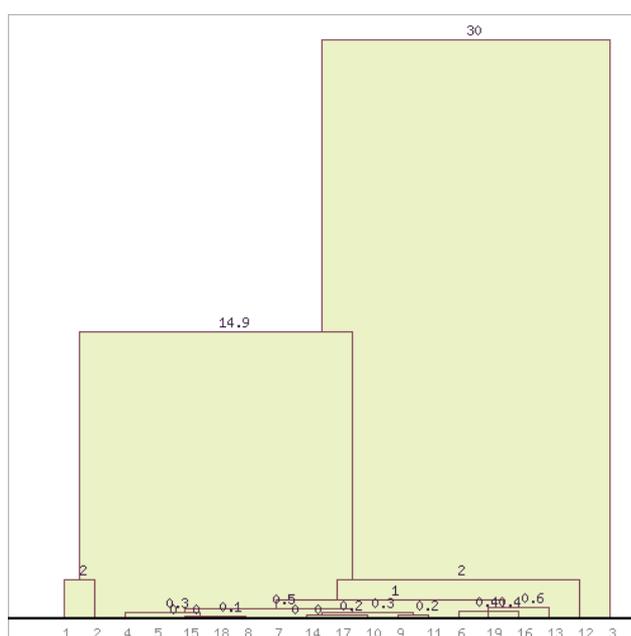
**Рис. 8.** Результаты кластерного анализа между индивидуальными качествами и преобладающим стилем поведения в конфликте у педагога 4Б класса

**Fig. 8.** Results of cluster analysis between individual qualities and the predominant style of behavior in conflict among a teacher of class 4B

Из матрицы расстояний следует, что объекты 1 (коллегиальный стиль руководства коллективом) и 2 (позитивная агрессия) наиболее близки  $P = 6$  и поэтому объединяются в один кластер. Данный кластер объединен с объектами 3 (негативная агрессивность), 4 (конфликтность), 18 (подозрительность), 7 (обидчивость), 9 (бескомпромиссность), 8 (неуступчивость), 10 (мстительность), 19 (негативизм), 5

(вспыльчивость), 16 (вербальная агрессия), 6 (напористость), 17 (обида), 11 (нетерпимость), 14 (косвенная агрессия), 12 (подозрительность), 15 (раздражение), 13 (физическая агрессия). Данные параметры у педагога 4 класса Б находятся на уровне ниже среднего.

На рис. 9 показаны результаты иерархической кластеризации объектов класса 4В в виде диаграммы сходства.



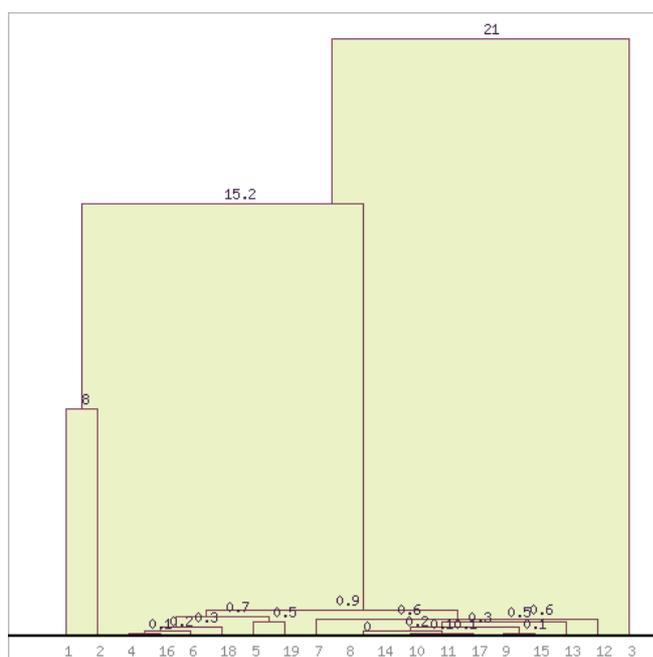
**Рис. 9.** Результаты кластерного анализа между индивидуальными качествами и преобладающим стилем поведения в конфликте у педагога 4В класса

**Fig. 9.** Results of cluster analysis between individual qualities and the predominant style of behavior in conflict among the teacher of class 4В

Из матрицы расстояний следует, что объекты 1 (директивный стиль руководства коллективом) и 2 (позитивная агрессия) наиболее близки  $P = 16$  и поэтому объединяются в один кластер. Данный кластер объединен с объектами 4 (конфликтность), 5 (вспыльчивость), 15 (раздражение), 18 (подозрительность), 8 (неуступчивость), 7 (обидчивость), 14 (косвенная агрессия), 17 (обида), 10 (мстите-

льность), 9 (бескомпромиссность), 11 (нетерпимость), 6 (напористость), 19 (негативизм), 16 (вербальная агрессия), 13 (физическая агрессия), 12 (подозрительность). Данные параметры у педагога 4 класса В находятся на высоком уровне.

Представлены результаты кластерного анализа объектов 4Г категории на рис. 10 с использованием дендрограммы.



**Рис. 10.** Результаты кластерного анализа между индивидуальными качествами и преобладающим стилем поведения в конфликте у педагога 4Г класс

**Fig. 10.** Results of cluster analysis between individual qualities and the predominant style of behavior in conflict among the teacher of the 4Г class

Из матрицы расстояний следует, что объекты 1 (попустительский стиль руководства коллективом) и 2 (позитивная агрессия) наиболее близки  $P = 15$  и поэтому объединяются в один кластер. Данный кластер объединен с объектами 4 (конфликтность), 16 (вербальная агрессия), 6 (напористость), 18 (подозрительность), 5 (вспыльчивость), 19 (негативизм), 7 (обидчивость), 8 (неуступчивость), 14 (косвенная агрессия), 10 (мстительность), 11 (нетерпимость), 17 (обида), 9 (бескомпромиссность), 15 (раздражение), 13 (физическая агрессия), 12 (подозрительность). Данные параметры у педагога 4 класса Г находятся на высоком уровне.

Можно отметить, что у педагогов всех классов в первый кластер вошли стиль поведения и позитивная агрессия. Позитивная агрессия является нейтральным фактором, который необходим для управления коллективом. С помощью позитивной агрессии можно, к примеру, преодолевать страхи, достигать своих це-

лей. Дальнейшее изучение взаимосвязи стилей управления коллективом и позитивной агрессии требует дополнительных исследований в данной области.

Таким образом, мы установили взаимосвязь между стилем управления педагога и его индивидуальными качествами.

## Выводы

Школа играет ключевую роль среди социальных институтов в формировании и обучении молодого поколения. В связи с этим обучающийся, даже не являясь прямым участником конфликта, может чувствовать его негативные последствия и тем самым усваивать отрицательные стереотипы поведения.

Значительную роль в развитии группы обучающихся как коллектива, способного к конструктивному разрешению конфликтов, играет педагог, который может подбирать нужный стиль управления группой.

Проведя сопоставительный анализ результатов психологического исследования можно сделать вывод о том, что педагоги 4А и 4В классов руководствуются директивным стилем управления (68% от общего числа респондентов в двух классах), характеризующимся высокой централизацией руководства. Педагог, придерживающийся этого стиля, догматичен, непременно жаждет подчинения людей своей воле, терпит возражений и не прислушивается к иному мнению, часто вмешивается в работу подчинённых и жестко контролирует их действия, требует пунктуального следования его указаниям делать, что велено.

У педагога 4Б класса доминирует коллегиальный стиль управления (71% от общего числа респондентов). Он уделяет внимание потенциалу ученика и его желанию самореализоваться через использование своих умственных и профессиональных способностей.

Педагог 4Г класса руководствуется попустительским стилем (64% от общего числа испытуемых). Он избегает вмешательства в дела учеников и предпочитает выступать в качестве посредника при общении с другими группами.

Можно отметить, что у педагогов всех классов повышен уровень конфликтности. Больше всего конфликтность выражена у педагогов 4А и 4В классов, 60% и 54% соответственно. Человек, обладающий «конфликтностью», часто оказывается вовлеченным в конфликтные ситуации и склонен к участию в них.

Негативная агрессивность выражена у всех педагогов более чем на 20%. Негативная агрессивность – это поведение, которое вызывает душевное неудобство у окружающих. Об этом свидетельствуют такие черты, как желание мстить и нетерпимость к чужому мнению.

Позитивная агрессивность наиболее выражена у педагога 4Б класса (29% опрошенных) и наименее выражена у учителя 4 класса А (16% испытуемых).

Позитивная агрессивность – это поведение способствует достижению цели, не слишком беспокоя окружающих. При этом позитивная агрессивность выражается в настойчивости, активности и решительности. Эти характеристики помогают человеку достичь поставленных целей, хотя не всегда они являются необходимыми.

Сопоставив полученные данные, касающиеся стиля руководством коллектива, индивидуальных особенностей педагога, можно отметить непосредственное их влияние на индивидуальные характеристики самих обучающихся. Так, было отмечено, что среди респондентов-обучающихся 4 А класса преобладают такие показатели, как: конфликтность, вспыльчивость, обидчивость, бескомпромиссность, мстительность, нетерпение к мнению других, подозрительность, негативизм и вербальная агрессия.

В 4Б классе повышены показатели напористости и обиды. Также можно отметить, что по сравнению с другими классами в 4Б классе высокий уровень позитивной агрессивности.

В 4В классе наиболее выражены такие индивидуальные качества, как: конфликтность, вспыльчивость, неуступчивость, напористость, бескомпромиссность, мстительность, нетерпимость, раздражение, косвенная агрессия, вербальная агрессия, негативизм.

Среди респондентов-обучающихся 4Г класса преобладают такие показатели, как: неуступчивость, нетерпимость к мнению других людей, напористость, вспыльчивость, бескомпромиссность, негативизм, обида, вербальная и косвенная агрессия.

Сопоставив результаты нашего исследования, можно сделать вывод, что агрессивное поведение распространено среди обучающихся, находящихся под руководством педагога с директивным и попустительским стилем управления группой. В классе с коллегиальным стилем

управления уровень агрессии достаточно низок.

Используя метод кластерного анализа, мы подтвердили предположение о том, что особенности личности педагога оказывают влияние на уровень конфликтности обучающихся.

### Список литературы

1. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе. М.: Просвещение, 1991. 128 с.
2. Громова О.Н. Конфликтология. М.: Изд-во ЭКМОС, 2000. 320 с.
3. Клименских М.В., Ершова И.А. Педагогические конфликты в школе. Екатеринбург: Изд-во Урал. федерал. ун-та, 2015. 76 с.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. 401 с.
5. Аллахвердова О.В. Центр разрешения конфликтов: рекомендации по организации. СПб.: Центр разрешения конфликтов, 2009. 40 с.
6. Самоукина, Н. И. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги. М.: Изд-во: «ИНТОР», 1997. 192 с
7. Денисова Е.В., Наумова Т.В. Психолого-педагогические условия эффективного управления конфликтами в педагогическом коллективе образовательной организации // Молодой ученый. 2017. №15. С. 569.
8. Опросник стиля руководства коллективом. URL: <https://psyttests.org/work/osrtkZ.html> (дата обращения: 18.07.2024).
9. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность». URL: <https://nekrasovspb.ru/doc/18agressiv.pdf> (дата обращения: 18.07.2024).
10. Опросник враждебности Басса-Дарки, BDHI. URL: <https://psyttests.org/conf/bdhi.html> (дата обращения: 18.07.2024).

### References

1. Rybakova M.M. Conflict and interaction in the pedagogical process. Moscow: Prosveshchenie; 1991. 128 p. (In Russ.)
2. Gromova O.N. Conflictology. Course of lectures. Moscow: EK MOS; 2000. 320 p. (In Russ.)
3. Klimenskikh M.V., Ershova I.A. Pedagogical conflicts at school. Ekaterinburg; 2015. 76 p. (In Russ.)
4. Rogers K. A look at psychotherapy. The Becoming of Man. Moscow: Progress; 1994. 401 p. (In Russ.)
5. Allahverdova O.V. Conflict Resolution Center: recommendations for organization. St. Petersburg: Tsentr razresheniya konfliktov; 2009. 40 p. (In Russ.)
6. Samukina N.I. Practical psychologist at school: lectures, counseling, trainings. Moscow: INTOR; 1997. 192 p. (In Russ.)

7. Denisova E.V., Naumova T.V. Psychological and pedagogical conditions for effective conflict management in the teaching staff of an educational organization. *Molodoi uchenyi = Young scientist*. 2017;(15):569. (In Russ.)

8. Team management style questionnaire (In Russ.). Available at: <https://psyttests.org/work/osrtkZ.html> (accessed 07.18.2024).

9. Methodology “Personal aggressiveness and conflict” (In Russ.). Available at: <https://nekrasovspb.ru/doc/18agressiv.pdf> (accessed 07.18.2024).

10. Bass-Darki Hostility Inventory, BDHI (In Russ.). Available at: <https://psyttests.org/confl/bdhi.html> (accessed 07.18.2024).

### **Информация об авторе / Information about the Author**

**Тарасова Надежда Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет,  
г. Курск, Российская Федерация  
e-mail: [nadia-79@bk.ru](mailto:nadia-79@bk.ru)

**Nadezhda V. Tarasova**, Candidate of Sciences (Pedagogical), Professor of the Department of Communology and Psychology, Southwestern State University, Kursk, Russian Federation  
e-mail: [nadia-79@bk.ru](mailto:nadia-79@bk.ru)

## Оригинальная статья / Original article

УДК 159.9

<https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-166-178>

## Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение старшеклассников

Н.С. Тимофеев<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Юго-Западный государственный университет  
ул. 50 лет Октября, д. 94, г. Курск 305040, Российская Федерация

✉ e-mail: timofeew-kursk@yandex.ru

### Резюме

В современной социокультурной среде актуальность проблемы воздействия индивидуальной оценки собственной личности на формирование профессиональной идентичности в период юношеского возраста приобретает важное значение. Это связано с тем, что именно в этот период происходит активное формирование самосознания, когда молодые люди начинают осознавать свои сильные и слабые стороны, а также определять свои жизненные приоритеты и цели. Индивидуальная самооценка играет ключевую роль в этом процессе, так как она является способностью субъекта формировать концепцию собственного "Я", анализировать собственные поступки, а также оценивать свои умения, навыки и личностные качества. Высокий уровень самооценки может способствовать более уверенным шагам в выборе профессии, в то время как низкая самооценка может привести к неуверенности и затруднениям в профессиональном самоопределении.

Цель исследования состоит в выявлении связи уровня самооценки с профессиональным самоопределением среди старшеклассников.

В данной работе был проведен библиометрический анализ проблемы, а также выполнено эмпирическое исследование, которое дало возможность глубже понять связь между этими явлениями.

Для достижения целей данного исследования были задействованы разнообразные методологические подходы, среди которых выделяются системный, социально-психологический и аксиологический, при этом особое внимание уделялось гуманистическому принципу, который стал основой для анализа и интерпретации полученных данных. Эмпирические методы, такие как наблюдение, анкетирование и психодиагностические методы, сыграли ключевую роль в сборе данных, что дало возможность получить комплексные и многогранные сведения о влиянии самооценки на формирование и развитие профессиональной идентичности. Таким образом, сочетание различных методов и подходов обеспечило более полное и глубокое понимание исследуемой проблемы.

**Ключевые слова:** самооценка; самоопределение; профессиональное самоопределение; старшеклассники.

**Конфликт интересов:** Автор декларирует отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов, связанных с публикацией настоящей статьи.

**Для цитирования:** Тимофеев Н.С. Влияние уровня самооценки на профессиональное самоопределение старшеклассников // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2024. Т. 14, № 4. С. 166-178. <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-166-178>.

Статья поступила в редакцию 16.09.2024

Статья подписана в печать 24.10.2024

Статья опубликована 17.12.2024

© Тимофеев Н.С., 2024

## The influence of self-esteem level on professional self-determination of high school students

Nikita S. Timofeev<sup>1</sup> ✉

<sup>1</sup>Southwest State University  
50 Let Oktyabrya Str. 94, Kursk 305040, Russian Federation

✉ e-mail: timofeev-kursk@yandex.ru

### Abstract

*In the modern socio-cultural environment, the relevance of the problem of the impact of individual self-assessment on the formation of professional identity during adolescence is of great importance. This is due to the fact that it is during this period that active formation of self-awareness occurs, when young people begin to realize their strengths and weaknesses, as well as determine their life priorities and goals. Individual self-esteem plays a key role in this process, since it is the ability of the subject to form a concept of his own "I", to analyze his own actions, and also to evaluate his skills, abilities and personal qualities. A high level of self-esteem can contribute to more confident steps in choosing a profession, while low self-esteem can lead to uncertainty and difficulties in professional self-determination.*

*The purpose of the study is to identify the relationship between the level of self-esteem and professional self-determination among high school students.*

*In this paper, a bibliometric analysis of the problem was carried out, as well as an empirical study was carried out, which made it possible to better understand the relationship between these phenomena. To achieve the objectives of this study, various methodological approaches were used, among which the systemic, socio-psychological and axiological ones stand out, with special attention paid to the humanistic principle, which became the basis for the analysis and interpretation of the data obtained. Empirical methods, such as observation, questionnaires and psychodiagnostic methods, played a key role in collecting data, which made it possible to obtain complex and multifaceted information about the influence of self-esteem on the formation and development of professional identity. Thus, the combination of various methods and approaches provided a more complete and profound understanding of the problem under study.*

**Keywords:** self-esteem; self-determination; professional self-determination; high school students.

**Conflict of interest:** The Author declare the absence of obvious and potential conflicts of interest related to the publication of this article.

**For citation:** Timofeev N.S. The influence of self-esteem level on professional self-determination of high school students. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Lingvistika i pedagogika = Proceedings of the Southwest State University. Series: Linguistics and Pedagogics.* 2024; 14(4): 166–178 (In Russ.). <https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-4-166-178>.

Received 16.09.2024

Accepted 24.10.2024

Published 17.12.2024

\*\*\*

### Введение

Профессиональное самоопределение личности представляет собой сложный и длительный процесс, охватывающий значимый этап в жизни индивида. Оно находится в непосредственной связи с концепцией "профессиональной ориентации", которая выступает в качестве интегрированной системы научной деятельности социальных институтов. Данные институты

играют ключевую роль в формировании профессиональных намерений у молодежи и одновременно решают широкий спектр задач, связанных с социальной и экономической сферой. Указанные факторы стимулируют развитие процесса профессионального самоопределения среди учащихся.

В фазе ранней юности наблюдается заметная предрасположенность к мыслям о будущем. Это состояние отражает стрем-

ление молодых людей к планированию и построению личных и профессиональных перспектив. В условиях ограниченного временного промежутка крайне важно выработать индивидуальную жизненную позицию, разрешив ключевые вопросы профессионального самоопределения – в какой профессии реализовать себя, а также личностного и морального самоопределения – каким человеком стать. Ученики старших классов обязаны не только формировать общее представление о своем будущем, но и развивать осознание стратегий, направленных на реализацию своих жизненных целей и планов.

В своем исследовании по вопросам профессионального самоопределения молодежи современности А. Н. Бедов [1] выделяет несколько ключевых этапов. Первый из них – это фантазийный этап, который соответствует дошкольному возрасту. На следующем этапе осуществляется предварительный отбор профессии, который охватывает детей в возрасте от 7 до 10 лет. За ним следует период экспериментального выбора профессии, характерный для подростков в возрасте от 11 до 14 лет, когда молодые люди начинают активно исследовать различные профессиональные направления и формировать свои предпочтения. В последствии наступает этап окончательного выбора профессии в возрасте от 15 до 17 лет. Завершающими этапами в процессе являются профессиональное обучение и профессионализация. Каждый из этих этапов отличается различной степенью зрелости и сформированности, что подчеркивает сложность и многогранность процесса профессионального самоопределения.

Е.А. Климов анализирует профессиональное самоопределение как одно из ключевых проявлений психического развития индивида, рассматривая его как процесс интеграции в профессиональное и более широкое социальное сообщество [2]. На протяжении жизни у человека формируется определенное отношение к различным сферам труда, вырабатывают-

ся представления о профессиях и собственных возможностях, а также выявляются предпочтения в оценке труда с учетом социально-экономических факторов. В результате смысловых и мотивационных поисков индивид приходит к осуществлению социально значимой деятельности, направленной на создание продуктов, обладающих социальной ценностью.

В процессе эволюции учащихся старших классов начинает проявляться нравственная стабильность. Их действия всё более подвержены влиянию глубоко укоренившихся личных убеждений, философских взглядов и установок, которые формируются на основании обширного объёма усвоенных знаний и индивидуального жизненного опыта. Накопленные концептуальные модели о мире и моральных нормах проникают в их психическое восприятие, создавая сложный и многослойный ментальный образ, который определяет их поведение и выбор. Это, в свою очередь, способствует более глубокой и осмысленной нравственной саморегуляции у старшеклассников.

Различия в самооценке в первую очередь обусловлены содержательными аспектами. Некоторые личности обладают более основательным самопониманием, в то время как другие имеют менее полное представление о себе. В настоящее время происходит детальный анализ и оценка определённых индивидуальных характеристик и способностей, которые имеют актуальное значение. В то же время, те качества, которые не соответствуют современным требованиям, остаются незамеченными и не подлежат оценке со стороны индивида. (хотя в теории могут быть рассмотрены по различным критериям). Существуют и такие аспекты индивидуальности, которые лежат за пределами сознательного самопонимания и самооценки, что затрудняет человеку их адекватную оценку с учетом различных параметров. Существуют личностные атрибуты, которые не подлежат включению

в область самосознания и самооценки, что препятствует человеку давать адекватные оценки по различным параметрам.

В своем исследовании под названием "Профориентация в контексте современных образовательных ценностей" Ильясов М. В. [3] исследует широкий спектр вопросов, связанных профессиональной ориентации. Б.Д. Парыгин интерпретирует профессиональную ориентацию как сложный процесс осознания индивидуумом своей идентичности, который происходит в контексте специфических характеристик и ценностей определённой профессиональной группы [4]. В.Д. Брагина<sup>1</sup> акцентирует внимание на важности комплексного процесса познания и оценки профессиональных качеств, подчеркивая, как индивид осмысляет и интерпретирует эти характеристики в своем профессиональном становлении и идентичности. Этот процесс включает анализ личных навыков, их интеграцию в социокультурный контекст и профессиональные нормы, что позволяет глубже понять свое место в профессии и построить устойчивую карьеру. Разнообразие толкований термина «профессиональная ориентация» не противоречит друг другу, а, напротив, функционирует как синергетический механизм, который обогащает и расширяет наше понимание данного сложного явления, выявляя его многослойные и многогранные аспекты, что позволяет глубже проникнуть в суть этого феномена [5].

Второй метод исследования профессиональной ориентации личности, предложенный И.С. Коном, подчеркивает значимость способности к целенаправленному труду, ориентированному на будущее. Данная характеристика рассматривается как один из основополагающих индикаторов морально-психологической зрело-

сти индивида, отражающая его готовность к осознанной и ответственной деятельности в профессиональной сфере. В контексте данного подхода разработка жизненных планов является центральным компонентом процесса самоидентификации и эволюции «Я». Автор подчеркивает, что на ранних стадиях выбора профессионального пути начинают проявляться индивидуальные предрасположенности и интересы, которые служат основой для дальнейшего формирования личных и карьерных целей. Тем не менее, более комплексная система ценностных ориентиров, охватывающая осознание социальной значимости конкретной профессии и процесс формирования индивидуальных ценностей, развивается на более поздних стадиях данного процесса [6].

В современном психологическом языке термин "самооценка" занимает одно из центральных позиций. В контексте психологической теории самооценка выступает в роли одного из наиболее значимых компонентов структуры индивидуальности, являясь основополагающим элементом личностного формирования. Она оказывает глубокое влияние на регуляцию поведения личности, включая механизмы самоконтроля, которые задействуются при оценке собственных возможностей и качеств. Кроме того, самооценка влияет на интерпретацию личных достижений и неудач, формируя тем самым уникальную картину самовосприятия и самоидентификации индивида.

Самооценка выступает в роли основополагающего компонента в динамическом процессе формирования личности, охватывая её внутренний потенциал, мотивационные механизмы, уровень активности и социальную значимость в контексте межличностных взаимодействий. Она также занимает значительное место в глубоком исследовании многообразных аспектов самосознания. Основополагающей функцией самосознания является обеспечение личности возможностью осознания своих внутренних побуждений и по-

---

<sup>1</sup> Брагина В.Д. Влияние представлений о выбранной профессии на профессиональное самоопределение учащейся молодежи: дис. ... канд. психол. наук. М., 1976. 187 с.

нимания последствий своих действий, что способствует более осознанному взаимодействию с окружающим миром. Это способствует углубленному осмыслению своей подлинной сущности и предоставляет индивиду возможность не только осознать и исследовать свой внутренний мир, но и сформировать адекватную самооценку, а также выработать соответствующее отношение к собственной личности.

Основной задачей самосознания является предоставление индивиду возможности осознать свои внутренние побуждения и понимать результаты своих поступков. Это способствует углубленному осмыслению своей истинной сущности, предоставляя индивиду возможность целенаправленно исследовать многогранные аспекты своего внутреннего мира. В конечном итоге, это ведет к формированию адекватной самооценки и конструктивного отношения к собственной личности, что является необходимым условием для гармоничного существования и личностного роста.

В рамках отечественной научной традиции ключевые концепции теории Л.С. Выготского позволяют углубленно исследовать самооценку как один из наиболее значимых компонентов самосознания. Эта самооценка не только формируется и развивается в процессе выполнения разнообразных видов деятельности, но и проявляется в контексте сложных межличностных взаимодействий, где она оказывает влияние на восприятие себя и других. Согласно теории Выготского, процессы самосознания обладают опосредованным характером, поскольку они формируются и развиваются в контексте взаимодействия с социальным окружением, что подчеркивает важность внешних факторов в становлении индивидуального сознания [7].

В отечественной психологии значительное внимание теоретико-методологическому анализу формирования самооценки и самосознания в процессе лич-

ностного развития уделяют такие исследователи, как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и И.И. Чесноков. Их работы способствуют углубленному пониманию этих ключевых аспектов психологии, исследуя взаимосвязи между индивидуальным развитием и формированием идентичности [8, 9, 10, 11, 12]. Эти авторы акцентируют внимание на том, что самооценка представляет собой сложный и многоаспектный компонент самосознания, включающий в себя множество факторов, влияющих на восприятие себя и свою идентичность. Она непосредственно связана с оценками, которые значимые для индивида люди высказывают в ходе его личностного развития.

А. В. Захарова, формулируя свою точку зрения, подчеркивает, что лицо с завышенной и неадекватной самооценкой проявляет устойчивое сопротивление к критическому осмыслению своих личных неудач, среди которых выделяются такие аспекты, как инертность, нехватка знаний, ограничения в способностях и поведенческие ошибки [13]. В результате данного процесса формируется сложное эмоциональное состояние, именуемое эффектом неадекватности. Основной причиной этого состояния является стойкость сложившегося стереотипа, заключающегося в чрезмерной оценке собственных качеств и достижений.

Индивиды с непропорционально низким уровнем самооценки, часто характеризующиеся неадекватной самоинтерпретацией, склонны избегать выдвижения амбициозных целей и ограничивают спектр своих решений в повседневных ситуациях [14]. Они проявляют чрезмерную самокритичность, что негативно сказывается на их способности к самоуправлению. Избыточно заниженная или, напротив, чрезмерно завышенная самооценка дестабилизирует механизм саморегуляции и искажает процессы самоконтроля. Данное явление особенно ярко проявляется в межличностных взаимодействиях,

где личности с высоко и низко оцененной самооценкой становятся источниками конфликтных ситуаций [15].

Процесс формирования личности является неотъемлемо связанным с одной из основных потребностей индивида – потребностью в самоутверждении. Эта потребность проявляется в стремлении определить свою идентичность и занять определённое место в социальной структуре, что включает как внешнее признание со стороны окружающих, так и внутреннее осознание своей значимости [16]. В рамках исследования личностного развития самооценка выступает в качестве ключевого элемента, который оказывает значительное воздействие на личность. Ценностные ориентиры, уникальные для каждой личности, формируют фундамент, на котором строится самооценка. Эта самооценка, в свою очередь, играет ключевую роль в определении характеристик функционирования данного механизма как инструмента, способствующего регуляции и оптимизации сложных процессов, происходящих в рамках индивидуального развития [17]. Самооценка, представляющая собой когнитивный компонент Я-концепции, имеет ключевое значение в формировании мотивов, которые соответствуют индивидуальным ценностям. Она также выполняет важную роль как психологический регулятор в отношениях между человеком и его социальным окружением, что, в свою очередь, влияет на межличностные взаимодействия [18].

В современном психологическом дискурсе термин "самооценка" трактуется как многогранная структура, которая занимает центральное место в процессе формирования самовосприятия индивида [19]. Данная концепция включает в себя оценку собственных способностей и личностных характеристик, а также осознание успехов и неудач, включая восприятие своего положения в социальной иерархии. Самооценка функционирует как один из основных элементов личности, выпол-

няя регулирующую функцию в поведении человека. Существует прямая корреляция между высокой самооценкой и завышенными амбициями, что проявляется в тенденции переоценивать свои способности и перспективы [20]. В противоположность ей, низкая самооценка характеризуется сдержанными притязаниями, предрасположенностью к ожиданию неудач, активным снижением уровня инициативы и общей мотивации. В рамках данного исследования мы намерены оперировать указанной концепцией самооценки [21].

## Результаты и обсуждение

*Цель исследования* состоит в выявлении взаимосвязи уровня самооценки с профессиональным самоопределением среди старшеклассников.

*Гипотеза исследования:* существует связь между самооценкой и характеристикой профессионального самоопределения среди старшеклассников.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №50 г. Курска. Для исследования была собрана выборка из 125 респондентов. В данную выборку вошли испытуемые в возрасте от 15 до 18 лет.

В рамках данного психологического исследования были использованы следующие методические подходы: методика самооценки по модели Дембо-Рубинштейн и оценка типов личности по классификации Дж. Голланда. Стимульный материал методики Дембо-Рубинштейн состоит из четырех вертикальных линий, последовательно размещённых на горизонтальном листе бумаги, каждая из которых соответствует одной из четырёх шкал: шкале здоровья, шкале интеллекта, шкале характера и шкале счастья. Методика Дж. Голланда направлена на определение типологии личности. Данная методика предоставляет возможность выявить профессиональные склонности и интересы индивидуумов. Дж. Холланд основывал свои выводы на концепции о том, что

направленность является ключевой подструктурой личности.

В процессе реализации методики оценки самооценки, разработанной Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейном, была осуществлена глубокая диагностика уровня самооценки среди подростков и юношей, что позволило выявить особенности их самоощущения и самовосприятия в контексте возрастных изменений и социальных факторов. Цель данного исследования заключалась в детальной классификации разнообразных типов самооцен-

ки, включая как завышенные, так и адекватные, заниженные и низкие уровни. Было проведено всестороннее и глубокое исследование уровня притязаний, который функционирует как индикатор стремлений индивидов к достижению целей различной степени сложности. Это исследование основывается на их субъективных восприятиях собственных возможностей и потенциала, что позволяет выявить тонкие нюансы в мотивации и амбициях людей.. Результаты представлены на рис. 1.



**Рис. 1.** Выраженность самооценки у испытуемых 9-11 классов (%)

**Fig. 1.** Expression of self-esteem in subjects of grades 9-11 (%)

На основании детального анализа собранных данных можно с уверенностью утверждать, что 37% опрошенных демонстрируют адекватный уровень самооценки. Этот процент не только подчеркивает наличие значительного разнообразия в самовосприятии участников исследования, но и указывает на сложность и многогранность природы индивидуальных оценок себя. Данная ситуация свидетельствует о том, что самоидентификация и восприятие собственного «я» являются предметами глубоких психологических процессов, в которых играют роль как внутренние, так и внешние факторы, формирующие личные мнения и установки. Завышенный уровень самооценки наблюдается у 25% испытуемых. Данный феномен может указывать на наличие психологической незрелости у

индивида, а также на его неспособность осуществлять адекватную самооценку, сравнивая свои достижения и действия с успехами других людей. Это явление может свидетельствовать о искажении восприятия собственных возможностей и результатов, что, в свою очередь, затрудняет адекватное осознание реального положения дел в социальном контексте. Представленная форма самооценки может свидетельствовать о существенных искажениях в механизме самоосознания, что включает в себя «избегание нового опыта» и нежелание признавать свои ошибки, неудачи, а также конструктивную критику и мнения окружающих. По результатам исследования 20% участников демонстрируют заниженную самооценку, что свидетельствует о значительных проблемах в процессе их личностного развития

и формирования. Такие индивиды часто входят в категорию «группы риска», и их число, как правило, невелико. Заниженная самооценка может быть вызвана двумя различными психологическими механизмами: с одной стороны, она может проявляться как выраженная неуверенность в собственных возможностях, а с другой стороны, как защитная реакция, в рамках которой самовнушение о наличии недостатков и трудностей используется для оправдания отсутствия усилий и стремлений к личностному росту. Согласно полученным данным, лишь 18% учащихся продемонстрировали низкий уровень самооценки. За этим явлением могут скрываться два кардинально различных психологических подхода: первая категория относится к искренней неуверенности в своих силах, в то время как вторая – к так называемым "защитным механизмам", при которых индивид утверждает (в том числе себе самому) о своих несовершенствах и неподготовленности. Данная стратегия позволяет ему избежать необходимости прикладывать какие-либо усилия для самосовершенствования.

Уровень притязаний, выступающий в качестве показателя «самооценки в динамике», иллюстрирует амбиции личности в контексте достижения значимых жизненных целей. Высокий уровень притязаний отражает готовность индивида настойчиво добиваться успеха в рамках социальной или профессиональной иерархии, а также его стремление занять определенное положение в обществе. Лица с высоким уровнем склонны к принятию рисков и готовности сталкиваться с вызовами, возникающими при решении сложных задач. В противовес этому, индивидуумам с низким уровнем притязаний присуща тенденция к сохранению уже достигнутого статуса, что сопровождается настороженностью по отношению к потенциальным неудачам и утратам. Уровень притязаний индивида находится под значительным влиянием последовательности его успехов и неудач, а также итогов его деятельности. С целью более детального раскрытия характерного распределения уровня притязаний среди учащихся 9-11 классов на рис. 2, представлена соответствующая динамика.



**Рис. 2.** Распределение по уровню притязаний учащихся 9-11 классов (%)

**Fig. 2.** Distribution of aspiration levels of students in grades 9-11 (%).

Согласно концептуальным рамкам проведенного исследования, реалистичный уровень притязаний устанавливается на основе норм, при которых 40% участников проявляют «средние» ожидания

относительно своих способностей. В указанном контексте предпочтительным является относительный «высокий» уровень притязаний, что свидетельствует о позитивной самооценке исследуемых в

отношении своих возможностей. Эта позитивная самооценка, в свою очередь, представляет собой значимый аспект личностного развития и роста. К группе с «очень высоким» уровнем притязаний отнесены 25% участников, что, как правило, указывает на нереалистичную и некритичную оценку школьниками собственных возможностей. Этот феномен может негативно сказаться на их дальнейшей учебной деятельности и саморазвитии. Низкий уровень притязаний учащихся может свидетельствовать об их неспособности адекватно формулировать

цели и задачи, что характерно для 15% исследуемой группы. Данный феномен представляет собой значимую тревожную тенденцию для старшекласников, учитывая, что критически важным аспектом их возрастного этапа является процесс самоопределения, характеризующийся завышенными требованиями к данным компетенциям. Также следует отметить, что наличие нереалистичного уровня притязаний может свидетельствовать о личностной незрелости, что подчеркивает необходимость коррекционных мероприятий в образовательной практике.



Рис. 3. Уровень профессиональной направленности личности (%)

Fig. 3. Level of professional orientation of the individual (%)

В соответствии с результатами, полученными в результате применения методики Дж. Голланда (рис. 3), установлено, что у 6% школьников преобладает реалистичный тип профессиональной ориентации. Данный тип характеризуется активной и настойчивой природой индивидов, проявляющейся в особенностях их мышления, преимущественно практического характера, а также в наличии высокоразвитых моторных навыков и пространственного воображения. Лица с реалистичным типом профессиональной направленности проявляют выраженную предрасположенность к решению конкретных задач, которые требуют активных действий и физической силы. В то же время, социальные навыки у таких индивидуу-

мов являются второстепенными и не занимают центрального места в их профессиональной деятельности. 20% школьников демонстрирует преобладание интеллектуального типа, который отличает аналитическая структура мышления, независимость в формулировании суждений и выраженная уникальность взглядов. Такие индивиды характеризуются высокой степенью любознательности и относительно низкой физической активностью. Лица с данным типом профессиональной предрасположенности склонны к решению задач, требующих как абстрактного мышления, так и определенного уровня креативных способностей. При этом межличностные отношения занимают для них незначительное место в

системе ценностей. 18% школьников демонстрируют доминирование социально-го типа личности, который характеризуется высоким уровнем гуманности, выраженной способностью к эмпатическому восприятию и зависимостью от внешних оценок. Данные индивиды, обладая ярко выраженной профессиональной ориентацией, чаще других выбирают деятельность в таких областях, как образование, здравоохранение и социальное обслуживание. Их профессиональные намерения обусловлены стремлением решать задачи, связанные с анализом и пониманием человеческого поведения, что подразумевает наличие развитых межличностных навыков. 27% школьников продемонстрировали преобладание конвенционального типа мышления, который характеризуется устойчивыми стереотипами в подходах к решению проблем, выраженной консервативностью, а также подчиненной и зависимой позицией относительно авторитетов. Данный тип профессиональной ориентации также отмечается преобладанием математических способностей. Индивиды, обладающие такими характеристиками, обычно проявляют склонность к деятельности, связанной с обработкой рутинной информации и анализом числовых данных. 9% из них преобладает предприимчивый тип. Данный типаж характеризуется высокой энергией, импульсивностью, готовностью к принятию рисков, а также выраженными организаторскими навыками. Лица, относящиеся к этому типу профессиональной направленности, проявляют склонность к организации и решению сложных задач, что предполагает необходимость взаимодействия с различными социальными группами в разнообразных ситуациях. Эти обстоятельства требуют от них развитых навыков интерперсональной коммуникации и определённого уровня ораторского мастерства, позволяющего эффективно разбираться в характерах и мотивах людей. 20% демонстрируют предрасположенность к артистическому типу мышле-

ния. Этот тип характеризуется высокой степенью развитого воображения и интуитивного восприятия, а также наличием эмоционально сложной философии жизни. Его носители проявляют гибкость мышления и оригинальность подходов, что позволяет им успешно справляться с задачами, требующими художественного вкуса и тонкого воображения. Они активно engage в процессах решения креативных проблем, где на первом плане выступают именно эстетические и художественные аспекты.

## Выводы

В ходе осуществления теоретического исследования взаимосвязи самооценки и уровня успешности профессиональной деятельности, на основании анализа научной литературы, мы пришли к обоснованному выводу о том, что самооценка играет ключевую роль в формировании успешности профессиональной деятельности. Большинство авторов, исследующих данный аспект, единодушны в своей точке зрения, подчеркивая, что как заниженная, так и чрезмерно завышенная самооценка оказывают негативное воздействие на результаты профессиональной деятельности индивидов. Заниженная самооценка, как правило, ведет к недостаточной уверенности в собственных силах, что может затруднять процесс принятия решений и инициирование действий, необходимых для достижения профессиональных целей. В свою очередь, чрезмерно завышенная самооценка может приводить к недостаточной готовности к самокритичности и игнорированию обратной связи, что также препятствует профессиональному росту и развитию. Эти исследования подчеркивают важность адекватной самооценки как одного из факторов, способствующих оптимизации профессиональной деятельности, что открывает новые горизонты для дальнейших исследований в области психологии и управления человеческими ресурсами.

В ходе исследования была установлена значимая корреляция между уровнем самооценки и направленностью профессионального самоопределения у молодежи. Учащиеся, характеризующиеся пониженной самооценкой, демонстрируют тенденцию к выбору профессий, связанных с обработкой информации и взаимодействием с людьми. Данные профессии, как правило, регламентируются строго установленными правилами и организационными стандартами, что снижает необходимость в оригинальном мышлении и решении сложных, нестандартных задач.

Напротив, молодые люди с адекватной самооценкой более охотно выбирают такие виды деятельности, которые требуют творческого подхода, креативности и умения находить инновационные решения в условиях неопределенности. Профессиональные направления, ориентированные на самовыражение и личностный рост, становятся для них предпочтительными, что в значительной мере соответствует их внутренним способностям и желаниям.

В итоге, данное исследование подчеркивает важность психолого-педагогических аспектов самоопределения, а также необходимость поддержки и развития адекватной самооценки учащихся как условия для формирования их профессиональной идентичности и успешной карьеры.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что лица, достигшие успеха в профессиональной сфере, демонстрируют либо адекватный, либо высокий уровень самооценки, нашла свою эмпирическую поддержку. Практическая значимость данного исследования заключается в возможности применения полученных результатов в профессиональной деятельности психологов. В частности, при осуществлении профессионального отбора потенциальным кандидатам на определённые вакансии может быть предложено пройти тест, направленный на оценку уровня самооценки личности. Это предоставит возможность прогнозировать их вероятную успешность на будущих должностях.

### Список литературы

1. Бедов А.Н. Образовательные технологии и организационно-педагогические условия профессионального самоопределения в процессе проектной деятельности // II-я Всероссийская научно-практическая конф. «Профессиональное самоопределение учащейся молодежи: становление и развитие: методологи и практики» (11-12 ноября 2008 г.): сб. материалов. М.: Издательство МЭСИ, 2008. С. 243-251.
2. Климов Е.А. Проблемы профориентации // Возрастная и педагогическая психология: материалы Всес. семинара-совещания. Пермь, 10-14 апреля 1973 г. Пермь, 1974. С. 124-147.
3. Ильясов М. Профориентация в свете новых ценностей образования // Социальная политика и социальное партнерство. 2009. № 5. С. 73-76.
4. Парыгин Б.Д. Социальная психология. СПб. : СПбГУП, 2003. 615 с.
5. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. М.: Педагогика, 1981. 96 с.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 210 с.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. Ч. 2. Вопросы детской возрастной психологии. М.: Говорящая книга, 2020. 872 с.
8. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания : избранные психологические труды / Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т ; под

ред. А.А. Бодалева. 3-е изд., стер. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2008. 431 с.

9. Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1968.

10. А.Н. Леонтьев и современная психология (Сборник статей памяти А.Н. Леонтьева). М.: Издательство МГУ, 2020. 290 с.

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Питер, 2012. 705 с.

12. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / АН СССР, Ин-т психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

13. Захарова А.В. Современные психотехнологии в управлении, политике, бизнесе, образовании и искусстве. М., 2024. С. 256-264.

14. Бандура А. Самоэффективность: теоретические и практические аспекты. М.: Питер, 1997.

15. Тодорова И. Самооценка и ее влияние на личностное развитие // Психология и образование. 2015. №2(1). С. 45-58.

16. Шепель В. А. Психология межличностных отношений. М.: КНОРУС, 2018.

17. Громова Н. Психология самооценки: от теории к практике. М.: Речь, 2022.

18. Леви Л. Психология самооценки: как укрепить уверенность в себе. СПб.: Питер, 2002.

19. Меррилл К. Психология личности: теория и практика. М.: Эксмо, 2010.

20. Костюков В. Самооценка и ее роль в межличностных взаимодействиях // Современные исследования в психологии. 2019. №3(2). С. 112-120.

21. Громова Н. Психология самооценки: от теории к практике. М.: Речь, 2022.

## References

1. Bedov A.N. Educational technologies and organizational and pedagogical conditions of professional self-determination in the process of project activity. In: *II-ya Vserossiiskaya nauchno-prakticheskaya konf. «Professional'noe samoopredelenie uchashcheisya molodezhi: stanovlenie i razvitie: metodologi i praktiki»: sb. materialov = IIRD All-Russian Scientific and Practical Conference "Professional self-determination of students: formation and development: methodologies and practices": Collection of materials*. Moscow: Izdatel'stvo MESI; 2008. P. 243-251. (In Russ.)

2. Klimov E.A. Problems of career guidance. In: *Vozrastnaya i pedagogicheskaya psikhologiya. Materialy Vses. seminarov-soveshchaniya = Age and educational psychology. Materials of the All-Russian seminars and meetings*. Perm'; 1974. P. 124-147. (In Russ.)

3. Il'yasov M. Career guidance in the light of new educational values. *Sotsial'naya politika i sotsial'noe partnerstvo = Social policy and social partnership*. 2009;(5):73-76. (In Russ.)

4. Parygin B.D. Social psychology. St. Petersburg: SPbGUP; 2003. 615 p. (In Russ.)

5. Shavir P.A. Psychology of professional self-determination in early youth. Moscow: Pedagogika; 1981. 96 p. (In Russ.)

6. Kon I.S. Psychology of early youth. Moscow: Prosveshchenie; 1989. 210 p. (In Russ.)

7. Vygotskii L. S. Collected works in 6 vol. Vol. 4. Part 2. Questions of child age psychology. Moscow: Govoryashchaya kniga; 2020. 872 p. (In Russ.)

8. Anan'ev B.G. Psychology and problems of human knowledge : selected psychological works. 3rd. ed. Moscow: Izd-vo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo in-ta; Voronezh: MODEK; 2008. 431 p. (In Russ.)

9. Bozhovich L.I. Personality and its formation at school age. Moscow: Prosveshchenie; 1968. (In Russ.)

10. A.N. Leontiev and modern psychology (Collection of articles in memory of A.N. Leontiev). Moscow: Izdatel'stvo MGU; 2020. 290 p. (In Russ.)
11. Rubinshtein S.L. Fundamentals of General Psychology. Moscow: Piter, 2012. 705 p. (In Russ.)
12. Chesnokova I.I. The problem of self-awareness in psychology. Moscow: Nauka; 1977. 144 p. (In Russ.)
13. Zakharova A.V. Modern psychotechnologies in management, politics, business, education and art. Moscow; 2024. P. 256-264. (In Russ.)
14. Bandura A. Self-efficacy: theoretical and practical aspects. Moscow: Piter; 1997. (In Russ.)
15. Todorova I. Self-esteem and its impact on personal development. *Psikhologiya i obrazovanie*. 2015;(2):45-58. (In Russ.)
16. Shepel' V. A. The psychology of interpersonal relationships. Moscow: KNORUS; 2018. (In Russ.)
17. Gromova N. Psychology of Self-esteem: from theory to practice. Moscow: Rech'; 2022. (In Russ.)
18. Levi L. Psychology of self-esteem: how to strengthen self-confidence. St.Petersburg: Piter; 2002 (In Russ.)
19. Merrill K. Personality Psychology: theory and practice. Moscow: Eksmo; 2010. (In Russ.)
20. Kostyukov V. Self-esteem and its role in interpersonal interactions. *Sovremennye issledovaniya v psikhologii = Modern research in psychology*. 2019;(3):112-120. (In Russ.)
21. Gromova N. Psychology of Self-esteem: from theory to practice. Moscow: Rech'; 2022. (In Russ.)

### Информация об авторе / Information about the Author

**Тимофеев Никита Сергеевич**, преподаватель кафедры коммуникологии и психологии, Юго-Западный государственный университет, г. Курск, Российская Федерация, e-mail: timofeew-kursk@yandex.ru

**Nikita S. Timofeev**, Lecturer, Department of Communicology and Psychology, Southwest State University, Kursk, Russian Federation, e-mail: timofeew-kursk@yandex.ru

## К сведению авторов

1. К публикации в журнале «Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика» принимаются актуальные материалы, содержащие новые результаты научных и практических исследований, соответствующие профилю журнала, не опубликованные ранее и не переданные в редакции других журналов.

2. Авторы статей должны представить в редакцию журнала:

– статью, оформленную в соответствии с правилами оформления статей, представляемых для публикации в журнале;

– лицензионный договор;

– сведения об авторах (фамилия, имя отчество, место работы, должность, ученая степень, звание, почтовый адрес, телефон, e-mail).

3. Бумажный вариант статьи подписывается всеми авторами, что означает их согласие на передачу Университету прав на распространение материалов статьи с помощью печатных и электронных носителей информации.

4. Редакция не принимает к рассмотрению рукописи, оформленные не по правилам.

5. Публикация статей в журнале для авторов бесплатна.

6. Основной текст рукописи статьи (кроме аннотации и ключевых слов) набирают в текстовом редакторе MS WORD шрифтом «Times New Roman» размером 14 пт с одинарным интервалом, выравнивание по ширине. Поля с левой стороны листа, сверху и снизу – 2,5 см, с правой стороны – 2 см. Абзацный отступ – 1,5 см.

7. Схема построения публикации: УДК (индекс по универсальной десятичной классификации), фамилия и инициалы автора(ов) с указанием ученой степени, звания, места работы (полностью, включая адрес организации), электронного адреса (телефона), название (полужирный), аннотация (200–250 слов) и ключевые слова (5–10 слов), текст с рисунками и таблицами, литература. Авторы, название, аннотация и ключевые слова приводятся на русском и английском языках. Текст статьи должен быть структурирован по разделам:

- введение (постановка проблемы)
- результаты и обсуждение
- выводы

Например:

УДК 81-114.2

**Н. А. Боженкова**, д-р филол. наук, профессор, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина (Россия, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6) (e-mail:natalyach@mail.ru)  
**Социолингвистический обзор статуса русского языка на постсоветском коммуникативном пространстве**

Дезинтеграционные процессы последнего десятилетия XX века, вызванные многоплановыми геополитическими факторами, привели к трансформации информационного поля на русском языке: в каждом из четырнадцати новых постсоветских государств...

**Ключевые слова:** социолингвистика; коммуникативная лингвистика; постсоветское пространство; статус русского языка; языковая ситуация.

8. При формировании текста не допускается применение стилей, а также внесение изменения в шаблон или создание собственного шаблона. Слова внутри абзаца следует разделять одним пробелом; набирать текст без принудительных переносов; не допускаются разрядки слов.

9. Для набора формул и переменных следует использовать редактор формул MathType версии 5.2 и выше с размерами: обычный – 12 пт; крупный индекс 7 пт, мелкий индекс – 5 пт; крупный символ – 18 пт; мелкий символ – 12 пт.

10. Рисунки и таблицы располагаются по тексту. Таблицы должны иметь тематические заголовки. Иллюстрации, встраиваемые в текст, должны быть выполнены в одном из стандартных форматов (TIFF, JPEG, PNG) с разрешением не ниже 300 dpi и публикуются в черно-белом (градации серого) варианте. Качество рисунков должно обеспечивать возможность их полиграфического воспроизведения без дополнительной обработки. **Рисунки, выполненные в MS Word, недопустимы.**

Рисунки встраиваются в текст через опцию «Вставка-Рисунок-Из файла» с обтеканием «В тексте» с выравниванием по центру страницы без абзацного отступа. Иные технологии вставки и обтекания **не допускаются.**

11. **Список литературы к статье обязателен** и должен содержать все цитируемые и упоминаемые в тексте работы (не менее 10). Список представляется в двух вариантах: традиционный (ГОСТ Р 7.05–2008) и дополнительный с переводом русскоязычных источников на латиницу и английский язык. Применяется транслитерация по системе BSI. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не допускаются. При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы в квадратных скобках.

12. В материале для публикации следует использовать только общепринятые сокращения.

Все материалы направлять по адресу: 305040, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94. ЮЗГУ, редакционно-издательский отдел.

Тел.(4712) 22-25-26, тел/факс (4712) 50-48-00.

E-mail: rio\_kursk@mail.ru

Изменения и дополнения к правилам оформления статей и информацию об опубликованных номерах можно посмотреть на официальном сайте журнала: <http://www.swsu.ru/izvestiya/serieslingva>.

Изменения и дополнения к правилам оформления статей и информацию об опубликованных номерах можно посмотреть на официальном сайте журнала: <https://science.swsu.ru>.