

Научный центр «LJournal»

Рецензируемый научный журнал

# **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

№79, Ноябрь 2021  
(Часть 5)



Самара, 2021

Т33

**Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования» №79, Ноябрь 2021 (Часть 5) - Изд. Научный центр «LJournal», Самара, 2021 – 180 с.**

**doi:** 10.18411/trnio-11-2021-p5

**Тенденции развития науки и образования** - это рецензируемый научный журнал, который в большей степени предназначен для научных работников, преподавателей, доцентов, аспирантов и студентов высших учебных заведений как инструмент получения актуальной научной информации.

Периодичность выхода журнала – ежемесячно. Такой подход позволяет публиковать самые актуальные научные статьи и осуществлять оперативное обнародование важной научно-технической информации.

Информация, представленная в сборниках, опубликована в авторском варианте. Орфография и пунктуация сохранены. Ответственность за информацию, представленную на всеобщее обозрение, несут авторы материалов.

Метаданные и полные тексты статей журнала передаются в наукометрическую систему ELIBRARY.

Электронные макеты издания доступны на сайте научного центра «LJournal» - <https://ljournal.ru>

© Научный центр «LJournal»  
© Университет дополнительного  
профессионального образования

УДК 001.1  
ББК 60

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ XXI. ПЕДАГОГИКА</b> .....	6
<b>Ткаченко И.В.</b> Сравнительный анализ проблем подготовки учителей за рубежом (на примере Индии и Турции).....	6
<b>Хурум Р.Ю., Птущенко Е.Б.</b> Цифровые коммуникации как фактор современного общества	9
<b>Цой Т.В.</b> Анализ мотивации учащихся при поступлении в ВУЗ на примере инженерно-технического института СВФУ .....	12
<b>Черкасов Р.В.</b> Различные аспекты кураторской деятельности в вузе .....	15
<b>Чернышова А.А.</b> Soft Skills современного педагога как фактор развития личности ученика	18
<b>Чотчаева М.К.</b> Дистанционное обучение: сильные и слабые стороны .....	21
<b>Широ С.В., Локтионова М.В., Пугачева Д.С.</b> Образовательные модели правового обучения и правового воспитания в образовательных организациях .....	25
<b>Pasechkina T.N.</b> The main directions of the theoretical analysis the problem of forming university students' communicative self-efficiency .....	29
<b>Tokseitova N.M., Aubakirova G.T.</b> Autonomous work of students: ways and means of its organization.....	32
<b>РАЗДЕЛ XXII. ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ</b> .....	37
<b>Блинова А.А.</b> Сопоставительная характеристика фразеологизмов с компонентом-соматизмом в русском, чешском и польском языках .....	37
<b>Бухуров М.Ф.</b> Мотив почитания стариков в адыгском эпосе .....	40
<b>Бухуров М.Ф.</b> Образ антагониста героя в цикле о братьях Ешаноковых .....	44
<b>Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К.</b> Лексика сферы делопроизводства в системном и лексикографическом аспектах (на материале осетинского языка) .....	48
<b>Герасименко И.В.</b> Ирония в романе Х. Филдинг Bridget Jones: Mad About the Boy .....	51
<b>Годунова Е.В.</b> Ономастиологический портрет ирландца в английском языке .....	55
<b>Исянгулова Г.А., Акилова М.Ф.</b> О способах выражения модального значения побудительности (императивности) в современном башкирском языке .....	58
<b>Кадыров Р.С., Кадырова С.Р.</b> О фразеологических единицах турецкого языка с соматизмом «baş// голова», символизирующих «разум, интеллект».....	61
<b>Клочко И.А.</b> Лексико-семантические средства создания английского компьютерного дискурса .....	64
<b>Кудзоева А.Ф.</b> О «барьерах» осетинской пунктуации и необходимости их преодоления.....	66
<b>Кузьмина Р.П.</b> Концептуализация солнца в поэтическом дискурсе эвенов.....	73
<b>Махрова М.М.</b> Особенности употребления лексемы краш в современных русскоязычных СМИ.....	75
<b>Полякова Е.В.</b> Теоретические основы функционально-стилистического и лингвокультурологического анализа медиатекста .....	77
<b>Сергеев О.А.</b> К вопросу об одном грамматическом термине в «кратком черемисском словаре» .....	80

<b>Старостенко А.С., Луцка А.Д., Шургучинов Ц.С.</b> Особенности перевода англоязычных фильмов на примере перевода криминальной комедии Гая Ричи «Джентельмены» (The Gentlemen).....	84
<b>Степанова М.А.</b> Суггестивное речевое воздействие через оценочную номинацию на примере немецкого языка .....	88
<b>Титлова А.С.</b> Особенности восприятия и понимания письменного текста.....	92
<b>Хетагурова Д.К.</b> Аспекты формирования образа лирического героя в поэзии символизма (К. Д. Бальмонт, А. И. Токаев).....	95
<b>Moiseeva A.V.</b> The use of font features as a manifestation of the external side of the emotiogenicity of the text .....	98
<b>РАЗДЕЛ XXIII. ПСИХОЛОГИЯ</b> .....	102
<b>Байбикова Л.Д., Карамова Э.И.</b> К вопросу о влиянии семьи на эмоциональное и психологическое состояние подростков.....	102
<b>Веселова А.С.</b> Исследование самореализации в игровой компьютерной деятельности .....	105
<b>Воронин А.Н.</b> Оценка когнитивного ресурса по изменению эффективности решения задач в усложняющихся условиях.....	109
<b>Данилова А.В.</b> Особенности совладающего поведения и уровней тревожности студентов	112
<b>Канунников Р.И.</b> Психологический аспект формирования правосознания.....	115
<b>Карамова Э.И., Назмутдинова Р.М., Шурухина Г.А.</b> Соотношение показателей профессионального выгорания и травматического стресса у пожарных.....	118
<b>Рафикова А.С.</b> Основные элементы структуры кооперативного обучения .....	123
<b>Рыжкова О.А.</b> Роль тренинга в развитии эмпатии студентов-психологов как фактора, определяющего личностные особенности, повышающие вероятность успешности в профессиональной деятельности.....	126
<b>Шохова Ю.С., Орлова Л.В.</b> Аэропорт Бен-Гуриона в Израиле, или безопасности много не бывает.....	129
<b>Ядрищенская Т.В.</b> Изучение типов стрессоустойчивости и копинг-стратегий педагогов и студентов в условиях образовательной деятельности.....	132
<b>РАЗДЕЛ XXIV. ФИЛОСОФИЯ</b> .....	136
<b>Ушаков Е.В.</b> О неклассическом и постнеклассическом типах рациональности.....	136
<b>Ушаков Е.В.</b> Этические основания общественного здравоохранения: ценности науки и практики обеспечения здоровья общества .....	138
<b>РАЗДЕЛ XXV. ЭЛЕКТРОНИКА</b> .....	142
<b>Shkirdov R.V., Zhukova Y.V.</b> Identification device circuit.....	142
<b>РАЗДЕЛ XXVI. ЭЛЕКТРОТЕХНИКА</b> .....	146
<b>Ryazapov G.M., Zhukova Y.V.</b> Comparison and adaptation of operating modes of a mobile charger for electric vehicles .....	146

---

<b>РАЗДЕЛ XXVII. ЭНЕРГЕТИКА</b> .....	148
<b>Злобин В.Г.</b> Работа паровой турбины с удаленными рабочими лопатками.....	148
<b>РАЗДЕЛ XXVIII. ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ</b> .....	152
<b>Виряскин М.Н.</b> Угрозы безопасности Российской Федерации, исходящие от мигрантов – выходцев из Центральной Азии и Закавказья.....	152
<b>РАЗДЕЛ XXIX. СОЦИОЛОГИЯ</b> .....	158
<b>Беховых Ю.В., Беховых Л.А.</b> Направленность ценностных ориентаций студенческой молодежи .....	158
<b>Галашова Е.С.</b> Уровень информированности и личное отношение жителей города Петрозаводска в отношении организации безопасного туристического путешествия .....	160
<b>Галашова Е.С., Пашкова А.А.</b> Отношение жителей города Петрозаводска к применению жирорасжигающих препаратов для коррекции веса .....	163
<b>Хрипков К.А.</b> Анализ элементов потенциала эмпатии в локальных сообществах.....	166
<b>Чикаева К.С., Пахомов М.С.</b> Социальные проблемы развития жилищного строительства.....	169
<b>РАЗДЕЛ XXX. РЕЛИГИЯ</b> .....	172
<b>Касимов Р.Н., Воронцов В.С.</b> О важности ознакомления с основами исламской культуры в рамках изучения курса ОРКСЭ в школах России (на примере Удмуртии) .....	172

## РАЗДЕЛ XXI. ПЕДАГОГИКА

Ткаченко И.В.

### Сравнительный анализ проблем подготовки учителей за рубежом (на примере Индии и Турции)

*Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани  
(Россия, Славянск-на-Кубани)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-182

#### Аннотация

В статье рассматриваются проблемы подготовки педагогических кадров (учителей) за рубежом на основе систем подготовки учителей Индии и Турции. Проведен теоретический анализ представленных проблем и сделаны выводы относительно возможности использования методов решения схожих проблем при подготовке педагогических кадров.

**Ключевые слова:** сравнительная педагогика, подготовка учителей, проблемы подготовки учителей, управление образованием.

#### Abstract

The article deals with the problems of training teachers abroad on the basis of the systems of training teachers in India and Turkey. A theoretical analysis of the presented problems is carried out and conclusions are drawn regarding the possibility of using methods for solving similar problems in the preparation of pedagogical personnel.

**Keywords:** comparative pedagogics, teacher training, problems of teacher training, education management.

В современных условиях в мире остро стоит проблема качества образования. Как указывают авторы различных исследований, важным аспектом обеспечения качества образования является качество подготовки педагогов. В этой связи возникает вопрос о существовании национальных особенностей в процессе подготовки учителей в странах дальнего зарубежья и связанных с ними проблем.

В качестве основы для проведения анализа проблем зарубежной подготовки учителей были выбраны статьи, посвященные проблемам подготовки педагогических кадров в Индии и Турции. Для чистоты аналитической работы мы взяли статьи из открытых источников в аутентичном варианте – на английском языке и осуществляли самостоятельный перевод материала статьи на русский язык.

Проблемы турецкого образования подробно описаны в исследовании Г.А. Баскана и Н.К. Айды (Gulsun Atanur Baskan and Nedime Karasel Ayda - A Case Study on the Problems of Teacher Training System Based on the Opinions of Faculty Members, School Administrators, Teachers, and Unionists in North Cyprus) [1], которое представляет собой анализ данных полученных в результате опроса по проблемам системы подготовки учителей в Северном Кипре.

Респондентами выступали группы из преподавателей факультетов, администрации школ (директоры), учителя и профсоюз. Каждая группа респондентов включала в себя шесть человек. Исходя из ответов респондентов на вопросы связанные с различными аспектами образования (начиная с практики подготовки учителей в АТТА, заканчивая обучением без отрыва от производства), авторами исследования были составлены таблицы, содержащие в себе как положительные, так и отрицательные мнения относительно объектов опроса.

На основе метода контент-анализа Г.А. Баскана и Н.К. Айда выявили восемь основных проблем подготовки учителей в Турции [1]:

— недостаточность практических занятий в процессе обучения;

- проблемы с отбором будущих учителей;
- недостаточность педагогического образования;
- существование кандидатов на становление учителем, получивших право стать полноправным учителем после 36 месяцев стажировки;
- проблемы с проверкой во время стажировки;
- процесс подготовки учителей становится прибыльным бизнесом;
- преподаватели педагогических вузов не могут самостоятельно развиваться;
- проблемы с обучением без отрыва от производства

Авторами были предложены некоторые рекомендации по их решению, однако сущность каждой из проблем не была отдельно прописана, поэтому для удобства анализа мы использовали микро-выводы и комментарии авторов, данных в основном тексте статьи.

При выявлении проблем в подготовке учителей Индии мы опирались на две статьи, посвященные системе подготовки учителей в Индии за авторством индийских исследователей – Анджали Рани (Problems and Solution of Teacher Education) [3] и Радхика Капур (Issues and Problems of Teacher Education) [2]. Целью данных работ было изучение проблем и возможных вариантов решения проблем подготовки учителей в Индии.

А. Рани выделила следующие 17 проблем подготовки учителей Индии [3], которые для удобства анализа мы условно разделили на три категории.

- Проблемы административного характера (проблема мониторинга педагогических институтов, недостатки в процедуре отбора, отсутствие регулирования спроса и предложения, дефицит помещений для студентов, недостаток средств для профессионального развития, сегрегация департамента педагогического образования), под которыми мы понимаем все недочеты, связанные с руководством институтами подготовки учителей, как на ведомственном, так и на государственном уровне.
- Студенческие проблемы (проблемы педагогической практики, недочеты в педагогическом проблемном поле, плохая академическая подготовка студентов), т.е. проблемы, возникающие в процессе подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.
- Проблемы, связанные с самим процессом обучения (недостаток средств профессионального развития, проблема надзора за процессом обучения, некомпетентность студентов и учителей, качество программы обучения, дефицит предмета обучения в учебном плане, недостаточные эмпирические исследования, неправильные методы обучения, недостаток предметных знаний), в том числе проблемы, связанные с программой и учебным планом.

В то же время Р. Капур выделяет только 15 проблем подготовки учителей [2], распределенные нами по тем же трем группам: студенческие, административные и связанные с программой и учебным планом.

- Административные проблемы: проблема отбора, изоляция департамента педагогического образования, работа педагогических институтов, глобализация и размывание ценностей, социальные проблемы.
- Студенческие: недостаток преданности профессии, недостаток профессионального восприятия, недостаток жизненных навыков, неудовлетворительная академическая подготовка студентов.
- Проблемы, связанные с самим процессом обучения: малая продолжительность программы подготовки, недостаточное развитие креативности, некомпетентность студентов и учителей, недостаток предметных знаний, непоследовательность в обучении, неадекватное эмпирическое исследования.

Не трудно заметить, что проблемы, выделенные двумя индийскими авторами, в некоторой степени разнятся, хотя среди них есть как похожие, так и полностью идентичные.

Исходя из этого, рассмотрим каждую из проблем подготовки учителей в Турции по отдельности и сравним, с проблемами индийского образования.

Под проблемами, связанными с отбором будущих учителей в работе Г.А. Баскана и Н.К. Айда подразумевается отсутствие чётких критериев и тестов, влияние политики и коррупции, фаворитизм. Как и в Индии, в Турции также существует проблема отбора студентов педагогического образования, однако нельзя говорить, что это одна и та же проблема, поскольку её причиной в Индии является отсутствие контроля со стороны Национального совета по педагогическому образованию, а не размытые критерии и тесты.

Проблема недостаточности педагогического образования означает малую продолжительность обучения и недостаточность объема практики. Такую же проблему рассматривала и Р. Капур, отмечая, что программа подготовки учителей в Индии краткосрочная и непосредственная подготовка происходит в течении 6-7 месяцев. Как следствие, отсутствует возможность получить хорошие знания.

Проблема существования кандидатов на должность учителя, получивших право стать полноправным учителем после 36 месяцев стажировки, имеет особый смысл. Дело в том, что выпускники факультетов Искусств и Наук имеют право сдать государственный экзамен на учительство после завершения трехмесячного курса АТТА и 36 месяцев в качестве временного учителя. Очевидно, такая система характерна только для турецкого образования, следовательно, искать аналогичные проблемы в системах подготовки учителей других стран не имеет смысла.

Проблемы с проверкой во время стажировки заключаются в том, что инспекторы воздерживаются от каких-либо разъяснений и больше сосредоточены на самих ошибках, кроме того, внешний вид будущих учителей не проверяется. Сама по себе проблема педагогической практики, исходя из исследования А. Рани, существует и в Индии, однако заключается она в несерьезности самих практикантов, а не в действиях со стороны проверяющих лиц.

Проблема становления процесса подготовки учителей прибыльным бизнесом основана на том, что студенты рассматриваются, как покупатели и каждый из них выпускается без должной подготовки. В условиях современного общества такая ситуация наблюдается повсеместно, в том числе и в Индии, по данным Анжали Рани, некоторые из институтов становятся местом заработка денег и выпускают дипломированных, но некомпетентных учителей.

Проблема отсутствия саморазвития у преподавателей педагогических вузов возникает вследствие отсутствия частого обновления должностных мест, поэтому преподаватели не чувствуют себя обязанными самосовершенствоваться. Хотя в работах А. Рани и Р. Капур не описывается схожих проблем, однако нельзя говорить, что такой ситуации в Индии не наблюдается. Отсутствие сменяемости педагогических кадров – распространенное явление, возможно, оно не выделено как отдельная проблема в исследованиях индийских авторов, поскольку на прямую с подготовкой учителей не связана.

Проблемы с обучением без отрыва от производства связаны с тем, что такое обучение осуществляется просто с целью «пройти его», а не обучать учителей. Оно не является принудительным, поэтому в нем заинтересованы только учителя, нацеленные на повышение. Обучение без отрыва от производства присутствует и в Индии. Согласно последнему опросу DISE только 43,44% учителей в государственных школах без посторонней помощи проходят обучение без отрыва от производства. Это свидетельствует о наличии аналогичной проблемы в Индии.

Таким образом, хотя многие проблемы в подготовке педагогических кадров Индии и Турции схожи, но их специфика отличается. Исходя из этого, становится понятно, что нельзя полностью использовать методы решения проблем одной страны в решении аналогичных проблем другой. В таком случае подойдут лишь общие способы решения, которые необходимо адаптировать к реалиям текущей системы подготовки учителей, что, несомненно, упростит процесс их решения, поскольку разработать новые методы и способы

устранения недостатков при подготовке учителей гораздо сложнее, чем модернизировать уже готовые.

\*\*\*

1. Baskan G.A., Ayda N.K. A Case Study on the Problems of Teacher Training System Based on the Opinions of Faculty Members, School Administrators, Teachers, and Unionists in North Cyprus. *Education Sciences*. 2018, vol. 8. P. 1-27.
2. Kapur R. Issues and Problems of Teacher Education. 2018. URL: [https://www.researchgate.net/publication/329745226\\_Issues\\_and\\_Problems\\_of\\_Teacher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/329745226_Issues_and_Problems_of_Teacher_Education) (Access date: 18.10.2021)
3. Rani A. Problems and Solution of Teacher Education *International Journal of Academic Research in Education and Review*. 2017. vol.5. no. 1. P. 15-19.

**Хурум Р.Ю., Птушенко Е.Б.**

### **Цифровые коммуникации как фактор современного общества**

*Адыгейский государственный университет  
(Россия, Майкоп)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-183

#### **Аннотация**

В статье рассматривается использование средств информационно-коммуникационных технологий в коммуникативной среде, исследуются проблемы и перспективы развития цифровых технологий в различных сферах человеческой деятельности. Анализируются сущность и формы информационно-коммуникационных технологий, используемых в цифровом пространстве.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, интернет, социальная сеть, информация, цифровая коммуникативная среда.

#### **Abstract**

The article studies the use of information and communication technologies in a communicative environment, examines the problems and prospects of digital technology development in various spheres of human activity. The paper deals with the problems of information and communication technologies used in the digital space are analyzed.

**Keywords:** the article discusses the use of information and communication technologies, the Internet, social network, information, digital communication environment.

Информационно-коммуникационные технологии оказывают огромное влияние на современное общество. Непрерывно развиваясь и изменяясь, накапливая знания и используя новые технологии, современное постиндустриальное общество не стоит на месте. Особенностью его является активное использование сети Интернет, мобильных технологий в различных сферах человеческой деятельности. Интернет – сложная цифровая коммуникативная среда, владеющая постоянно зарождающимися новыми свойствами и эту среду мы называем цифровой. Поэтому мы говорим о коммуникации с использованием современных технологий, то есть цифровых устройств. С начала XX века применяется научный термин «коммуникация» (от лат. *communicatio* – делаю общим, связываю). «В современной трактовке коммуникация – социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по разным каналам при помощи различных коммуникативных средств» [2].

Рассмотрим наиболее распространённые главные подходы по суждению этой категории.

1. Средство связи любых объектов материального мира. В рамках этого подхода выделяют транспортные, энергетические, водопроводные и другие коммуникации.

2. Общение как передача информации от человека к человеку.
3. Передача и обмен информацией в обществе с целью воздействия на него [6, с.8].

Наиболее актуальным для рекламной коммуникации считается третий подход «Передача и обмен информацией в обществе с целью воздействия на него». В современном мире коммуникацию следует рассматривать как один из видов социальной массовой коммуникации. «Массовая коммуникация – представляет собой процесс распространения информации (знаний, правовых и моральных норм, духовных ценностей и т.п.) при помощи технических средств (телевидение, пресса, компьютерная техника, радио и др.) на рассредоточенные, численно большие аудитории» [1]. В результате деятельности предприятий, рекламирующих свою продукцию, быстрыми темпами возрастает количество информации, в связи с чем повышаются потребности современного общества в передаче и обмене увеличивающихся объемов различных видов данных. Общество стремительно утопает в информационном потоке, так как способности человека по хранению информации освоены лучше, чем способности по их обработке. Поэтому для современного общества на данном этапе является актуальным качественное совершенствование информационно-коммуникационных технологий.

Первым шагом в создании цифровой коммуникационной среды стало конструирование первых электронных вычислительных машин. Информация в них хранится и обрабатывается в виде цифровых шифров, что дает возможность обрабатывать ее с помощью компьютерных программ.

Второй шаг в создании новой среды был сделан в тот момент, когда появились компьютерные сети, что разрешило обмениваться информацией с разными людьми и организациями. Подобная возможность подтолкнула разработчиков на мысль, что если с помощью компьютерной сети можно передать информацию удаленному потребителю, то необходим простой вход в эту сеть для информации с любых устройств, на которых она возникает: компьютеров, планшетов, мобильных телефонов.

Появились цифровые фотоаппараты, цифровые видеокамеры, цифровое телевидение и проч. «Произошла цифровая конвергенция – сближение разнородных электронных технологий, вызванное необходимостью передачи разных видов информации в компьютерных сетях. В результате прежде разобщенные медиа объединились, перейдя на цифровую систему кодирования, и образовались мультимедиа» [4].

«Мультимедиа – совокупность компьютерных технологий, одновременно использующих несколько способов представления информации: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение» [5].

Современное распространение информации преимущественно основано на четырех основных технологиях доставки электронного сигнала до потребителя:

- наземные эфирные вещательные технологии, переходящие на цифровое вещание с аналогового;
- кабельная инфраструктура.
- спутниковая среда распространения, часто предназначается для распространения на дальние расстояния сигналы для эфирного наземного или кабельного сигнала;
- проводные и беспроводные технологии доставки информации, применяющие интернет-протокол;
- устройства, сочетающие в себе несколько функций, например, смартфон – многофункциональное компактное устройство, объединяющее в себе функции мобильного телефона и карманного персонального компьютера.

При отставании прогресса в развитии поисковых систем с одновременным увеличением объема информационных массивов появляется проблема в получении нужной

информации. В свое время сложности с приобретением нужной информации были связаны с её недоступностью, а теперь – с необходимостью переработки чрезмерных объемов данных.

Информационно-коммуникационные технологии оказывают все большее влияние на многие стороны жизнедеятельности человека и сферы государства. С развитием информационных и телекоммуникационных технологий расширяется и ассортимент технических устройств, позволяющих сделать коммуникацию для человека еще более простой и свободной.

Цифровые технологии в большинстве случаев главным образом используются в вычислительной цифровой электронике, прежде всего в компьютерах, во всевозможных сферах электротехники, таких как игровые автоматы, робототехника, измерительные приборы, радио- и телекоммуникационные устройства и т.д. Компьютеры, нетбуки, планшеты, электронные книги, смартфоны дают возможность их обладателям в считанные секунды обмениваться нужной и срочной информацией. Однако потенциал коммуникации не ограничивается лишь отправкой нужной информации, смс-сообщений и т.п. В меняющемся современном мире нетбуки и мобильные устройства позволяют общаться в социальных сетях, где человечество проводит немало времени, соблюдая как социально-коммуникативные подходы, так и экономические. Такие социальные сети, как «В контакте», «Фейсбук» и «Инстаграм», с одной стороны, служат необходимой площадкой для продвижения товаров и услуг предприятий или бизнес-проектов, а с другой стороны, являются развлекательным ресурсом для обычных людей. «Социальная сеть (от англ. social networks) – это интернет-площадка, сайт, который позволяет зарегистрированным на нем пользователям размещать информацию о себе и коммуницировать между собой, устанавливая социальные связи» [3]. Поэтому в данной обстановке полезность коммуникации в социальных сетях носит двойственный характер: в одном случае идет взаимодействие пользователя с друзьями, родственниками, жаждущими передать то или иное сообщение и получить обратную связь, в другом случае с возможными клиентами, желающими предельно удовлетворить свои запросы.

Среди современных цифровых устройств выделяют такие технологии, как.

- 1) *Технология интернет-вещей* – это объединение реального и виртуального мира, в котором производится коммуникация между людьми и устройствами. Это различные приборы, датчики, предметы быта, объединенные между собой различными каналами связи как проводными, так и беспроводными, и подключенные к сети Интернет.
- 2) *Технология дополнительной реальности* – разрешает присоединить в действительную жизнь человека виртуальную информацию, которая воспринимается как в действительности.
- 3) *Технология виртуальной реальности* – это образованный техническими средствами мир, в котором человек чувствует себя практически так же, как и в реальном времени. Технология виртуальной реальности стала довольно востребованной, особенно в рекламной индустрии, бизнесе и в мире развлечений, благодаря современным цифровым техническим устройствам.
- 4) *Машинное обучение и искусственный интеллект*. Появление компьютеров, владеющих искусственным интеллектом, порой даже превосходящим человека в некоторых областях, оказало содействие развитию перевода языков, распознавания речи, создания алгоритмов поиска правильных решений. «Одним из примеров распространения предоставленных технологий является активное продвижение компанией IBM сервиса Watson» [5].

Watson – это уже иной уровень вычислительных возможностей. Система умеет разделять определенные высказывания на естественном языке и находить связи между ними. При этом Watson справляется с задачей во многих случаях гораздо лучше человека, причём обработка данных идет намного быстрее, работа ведется с неизмеримо большими объемами. Watson определяет врачебные диагнозы, а также преуспевает в других областях

человеческой деятельности. Такие профессии как журналист, юрист, врач, рекламист – могут быть заменены искусственным интеллектом. На пути формирования данных технологий существует множество нерешенных вопросов, тем не менее, многие ученые считают, что в ближайшее время мы узнаем о росте достижений в этой сфере.

- 5) *Робототехника* – в современном мире роботы применяются в различных видах человеческой деятельности. Смена функций, реализовываемых на производстве, оказывает содействие исключительно ускорению их исполнений и снижению количества ошибок во время работы. Например, многие производители применяют робототехнику в сборочных линиях и в логистике: это позволяет уменьшить человеческий фактор на производстве и привлечь для работы значительно меньше людей.
- 6) *3-D печать* – кардинально меняет разные стороны человеческой жизни. 3D печать – это компьютерное моделирование, воссоздающее реальный объект по образцу 3D модели. Цифровая 3D модель сохраняется в формате файла STL и передается на печать 3D принтеру. Затем 3-D принтер, накладывая слой за слоем, формирует реальный объект.

Таким образом, можно сказать, что появление цифровых технологий способствует развитию цивилизации и приводит к изменениям во всех отраслях современного общества.

\*\*\*

1. Массовая коммуникация. – Режим доступа: <https://zaochnik.com/spravochnik/menedzhment/massovaja-kommunikatsija/>
2. Реклама как вид коммуникации. Режим доступа: <https://lektsii.org/11-50048.html>
3. Словарь терминов. – Режим доступа: <https://promopult.ru/library> Сулейманов М.Д. Цифровые формы информационной коммуникации Digital forms of communications.
4. Технология мультимедиа. – Режим доступа: <https://interneturok.ru/lesson/informatika/7-klass/narezka-dsh/ehnologiya-multimedia-chast-1-ponyatie-multimedia-sredstva-multimedia>.
5. Цифровые технологии, которые изменят мир. – Режим доступа: <https://professional.ru/Soobschestva/biznes-klub/tsifrovyte-tehnologii-kotorye-izmenjat-mir/>
6. Филатова О.Г. Социология массовой коммуникации: учеб. пособие / О.Г. Филатова. – М., 2006. – 303 с.

Цой Т.В.

### Анализ мотивации учащихся при поступлении в ВУЗ на примере инженерно-технического института СВФУ

*Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова  
(Россия, Якутск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-184

#### Аннотация

Выбор профессии – довольно сложный и порой долгий мотивационный процесс, так как профессиональная деятельность в жизни человека является основной в обеспечении его социальных притязаний, самоутверждения и самореализации, и к ее выбору нужно отнестись очень серьезно.

В данной статье рассматриваются мотивации поступления в инженерно-технический институт Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова (СВФУ). Анализируются факторы, мешающие им успешно учиться, а в дальнейшем получить профессию. Даны рекомендации по улучшению набора будущих студентов.

**Ключевые слова:** мотивация, выбор профессии, школьник, студент, анализ.

#### Abstract

The choice of a profession is a rather difficult and sometimes long motivational process, since professional activity in a person's life is the main one in ensuring his social aspirations, self-affirmation and self-realization, and its choice must be taken very seriously.

This article discusses the motivation for admission to the Engineering and Technical Institute of the North-Eastern Federal University. M.K. Ammosov (NEFU). The factors that prevent

them from successfully studying and subsequently getting a profession are analyzed. Recommendations for improving the recruitment of future students are given.

**Keywords:** motivation, choice of profession, pupil, student, analysis.

Выбор профессии – это очень важный и ответственный процесс. Отрицательные последствия неправильно выбранной профессии затрагивают как самого человека, так и все общество в целом. Конечно, успешное решение проблемы выбора будущей профессии зависит от многих обстоятельств жизни молодого человека. Но ведущую роль здесь играет умение правильно планировать свою жизнь, строить жизненный прогноз, предвидеть возможные последствия собственных решений и поступков. Правильный выбор профессии – нелегкая и очень серьезная работа. Она потребует от каждого осмысленности, готовности к сотрудничеству. Именно от этих факторов будет зависеть успешность работы в целом.

Основы выбора профессии закладываются еще в школе, когда на уроках выявляются способности к каким-либо предметам, а во время общения с родителями, учителями и сверстниками — личные качества. Уже в это время можно примерно определиться, в какой из основных сфер человеческой деятельности имеет смысл приложить свои силы. При этом, однако, важно понимать, что способности к математике могут быть приложены и в финансово-экономической сфере, и в инженерной, и в сфере фундаментальных исследований, а способности к рисованию могут привести человека не только в искусство, но и в архитектуру зданий, и в компьютерный дизайн.

Бывают случаи, когда ребенку с детства внушают, что он обязательно должен стать, например, архитектором. Записывают в разные кружки, посылают на конкурсы. Всегда хвалят свое юное дарование. У ребенка завышается самооценка и он думает, что обязательно станет профессионалом и лучшим в своем деле. В таких случаях родители забывают, что интересы могут поменяться и продолжают вести к своей цели. Школьнику ещё труднее будет сделать свой выбор, так как он уже предопределен и он не рассматривает другие варианты.

Многие школьники, заканчивая очередную ступень обучения задаются вопросом «Кем быть?», «Куда пойти учиться?», «Как сделать правильный выбор?». Именно этот выбор является самым серьезным и ответственным, который определяет дальнейший жизненный путь.

подавляющая часть молодежи поступает в вуз с высокими устремлениями и искренней верой в предназначение избранной профессии.

Но исследования доказывают, что устойчивое положительное отношение к профессии присуще только 50-60 % студентов. У многих уже на первом курсе рушатся абстрактные абитуриентские представления о ее содержании, об уровне вузовской организации профессиональной подготовки и воспитания, о собственных способностях и возможностях.

Как известно, эффективность учебы студентов во многом определяется с одной стороны ее мотивами и устойчивостью профессиональной ориентации, а с другой организацией учебного процесса.

Студенты, нацеленные на получение знаний, характеризуются высокой регулярностью учебной деятельности, целеустремленностью, сильной волей. Те же, кто направлен на получение профессии часто проявляют избирательность, деля дисциплины на «нужные» и «не нужные» для их профессионального становления, что может сказываться на академическую успеваемость. Установка получения диплома, делает студента еще менее разборчивым в выборе средств на пути к его получению – нерегулярные посещения занятий, списывание, шпаргалки и.т.д.

Для выявления мотива поступления в инженерно-технический институт Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова было сделано анкетирование студентов 1 курса в 2017 году, которые получили диплом о высшем образовании 2021 году. Участвовало 218 респондентов. Анкета состояла из 10 вопросов, нужно выбрать один правильный ответ.

По итогам анкетирования студентов 1 курса выстраивается следующая иерархия мотивов.



Рисунок 1. Итоги анкетирования

Первые два мотива «познавательный мотив» 38% дают четкое представление о том, что побуждает молодого человека к учебе, к стремлению получить глубокие профессиональные знания. Третий и четвертый мотив «влияние родителей и друзей» 27%, есть смысл максимально использовать этот фактор, тесно взаимодействуя с родителями и друзьями, для повышения уровня успеваемости. Пятый, шестой и седьмой мотив – это студенты ориентированные на получение высшего образования 17%. Студенты поступившие с мотивом получить высшее образование в основном показывают хорошие результаты в учебе. Остальные 18% это студенты, без каких либо мотивов. Такие студенты в основном уже на младших курсах отчисляются по собственному желанию или переводятся в другое учебное заведение в виду того, что им не нравится выбранная профессия, или же по академической не успеваемости.

В 2021 году из тех студентов, которые прошли анкетирование, получили диплом 174 студента, это составило 79,45% от количества респондентов. Остальные 20,55% отчислены, переведены в другие направления или получили академический отпуск. В эту категорию в основном вошли: 8% которые поступили без каких либо мотивов; 7,5% с мотивом влияние родителей и друзей; 2% с «познавательный» мотив; 3,05% это студенты, ориентированные на получение высшего образования.

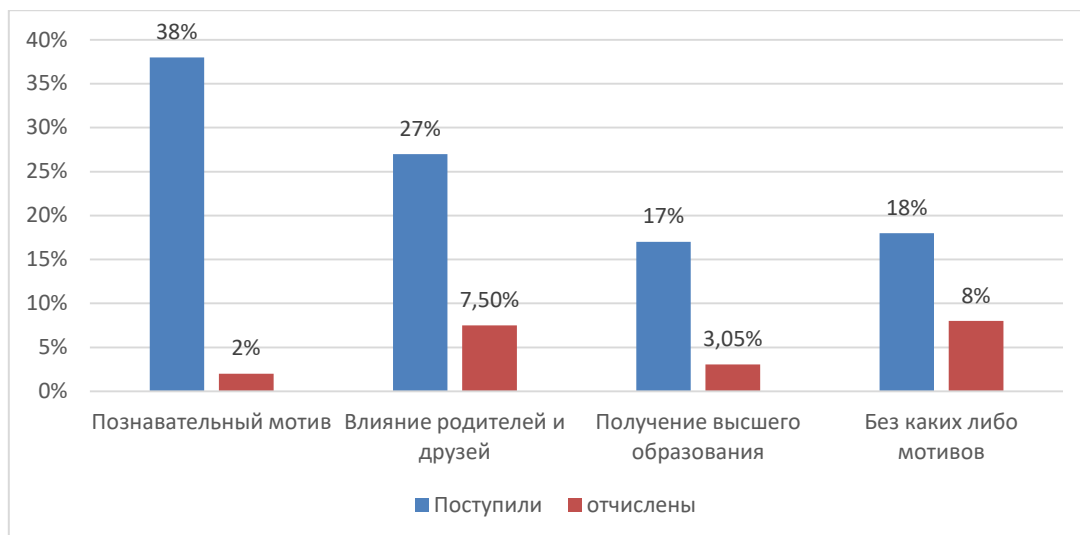


Рисунок 2. Соотношение поступления и отчисления по мотивам

Анализ представленных результатов заставляет обратить внимание на такие моменты: во первых 18% опрошенных поступили без каких либо намерений на дальнейшую карьеру, что может быть обусловлено разными причинами (выбор специальности под давлением, студент сам до конца не определился кем хочет быть в будущем, не достаточность профориентированности и пр.), и это привело к большому проценту отчисления (8%); во вторых анализ показывает, что поступившие под влиянием родителей и друзей является не достаточным мотивом для дальнейшего обучения и освоения профессии. Как показало исследование, важным стимулом является «познавательный» мотив. Студенты, которые при выборе профессии ориентировались своими интересами, стремлениями достичь высоких результатов в будущей профессии, показали лучший результат из 38% отчисленных всего 2%.

Повышение мотивации учащихся в выборе будущей профессии – один из важных этапов формирования личности будущего специалиста. Для этого нужно:

1. разработать новые инновационные подходы при проведении профориентационных работ в школах;
2. использовать различные педагогические формы для привлечения школьников технической направленности - проводить олимпиады, конкурсы по инженерным направлениям, кружковую работу в новом формате и т.д.;
3. наладить тесное сотрудничество с предприятиями в сфере профориентационной работы;
4. учесть желание, требование работодателей в формировании компетенций, учебного плана, рабочих программ дисциплин.

В связи с этим нужно сказать, чтобы в будущем стать конкурентоспособным, иметь работу по специальности нужно готовиться уже со школьной скамьи. Будучи школьником, учась в среднем звене, нужно уже определяться с будущей профессией, чтоб готовиться целенаправленно.

\*\*\*

1. Бочкарев Н.С. Мотивация как основополагающая успешного обучения школьника // Информация и образование: границы коммуникаций. 2019. № 11 (19). С. 272-273.
2. Игнатъев В.П., Цой Т.В., Чахов Д.К. Влияние мотивов поступления в ВУЗ на результаты обучения // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6. ;
3. Ульянова Н.А. Важность профессиональной мотивации старшеклассников. Необходимо ли формировать профессиональную мотивацию учащихся в школе? // Инновации в образовательных учреждениях. 2010. № 2. С. 52-53.

**Черкасов Р.В.**

**Различные аспекты кураторской деятельности в вузе**

*Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского  
(Россия, Липецк)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-185

#### **Аннотация**

Рассматривается актуальная роль кураторской деятельности в высшем профессиональном образовании. Рассмотрены функции, содержание и формы, являющиеся базой для деятельности куратора в ВУЗе. Затронуты проблемы и определены актуальные задачи кураторов в ВУЗах России.

**Ключевые слова:** воспитание, высшее профессиональное образование, куратор, кураторская деятельность.

#### **Abstract**

The article considers the actual role of curatorial activity in higher professional education. The functions, content and forms that are the basis for the curator's activity at the university are

considered. The problems are touched upon and the actual tasks of curators in Russian universities are identified.

**Keywords:** education, higher professional education, curator, curatorial activity.

Работа куратора в высшем учебном заведении определенным образом сопоставляется с целью вузовского образования – подготовкой высококвалифицированного специалиста, который будет отвечать актуальным условиям трудовой деятельности, высоконравственного, культурного и т.д. Куратор обеспечивает систему отношений через различные виды деятельности группы, подготавливает условия для индивидуального самовыражения личности каждого из студентов, содействует становлению и укреплению гражданской позиции и нравственному самоутверждению студентов. В связи с этим, цель куратора осуществляется в ходе процесса организации деятельности студентов в группе, регулирования воспитательного воздействия.

Воспитание, бесспорно, является целенаправленным развитием личности с целью адаптации ее к участию в общественной и культурной жизни согласно социокультурным нормативным моделям.

В зависимости от психологической школы личность можно рассматривать с разных позиций: как неделимую структуру внутренних условий, через которые проходит всё внешнее влияние [4]; как комплекс интериоризированных социальных отношений, осуществляющихся в различных видах деятельности [3]; как объединяющее начало психических процессов [5] и т.д.

Куратору важно создать такую атмосферу, при которой каждый студент смог бы обрести свое место. Специфика кураторской работы в ВУЗе состоит в том, что данный человек (куратор), стоящий между преподавательским составом и студенческой группой, представляет собой как бы посредника между ними, т.к. именно он создает контакт между вышеупомянутыми сторонами. Известно, что куратор состоит в педагогическом коллективе вуза и свою организаторскую и воспитательную работу он осуществляет не один, а контактируя с преподавательским составом, а также со студентами. Главным помощником куратора в группе является староста [1].

Основные задачи куратора в ВУЗе относятся к системе образования и воспитания в общем виде. Они включают в себя развитие жизненных ценностей и самосознания, установление места и цели жизнедеятельности, формирование уважительного отношения к законности, культурное воспитание, раскрытие и совершенствование способностей студентов, воспитание у них здорового образа жизни и ряд других задач. Отдельные функции связаны с конкретным студентом, определенной обстановкой и определенными трудностями. Другими словами, куратор ведет работу как с группой в целом, так и с конкретными студентами, принимая в расчет сформировавшиеся взаимоотношения в коллективе и индивидуальные отличия каждого из студентов. Работа на групповом уровне включает в себя еженедельные встречи куратора со всей группой студентов для поиска решения внутригрупповых, организационных задач. Индивидуальный уровень включает беседы, обусловленные конкретной ситуацией, индивидуальные беседы касающиеся таких проблем, как трудности, возникающие в процессе обучения, различные моменты проживания в общежитии, микроклимат в группе, успехи студентов и многое другое.

Развитие личностных качеств человека осуществляется как в ходе учебного процесса, так и во внеучебное время. В данном вопросе значимая роль принадлежит куратору. В отдельных учебных заведениях место преподавателей-кураторов занимают студенты старшекурсники, так называемые наставники. Но, для того чтобы стать наставником, необходимо набраться опыта у преподавателей-кураторов.

Кураторская деятельность направлена на работу с такими проблемами, как формирование отзывчивой личностно-ориентированной среды в вузе, позволяющей упростить социализацию в новой обстановке через развитие ценностей, изучение общественных навыков, практических умений в области коммуникаций и социальных

отношений; организация обучения, которая оказывала бы содействие в стимуляции духовно-нравственных ценностей с общей гуманизацией межличностного общения в ВУЗе.

В процессе своей деятельности куратор в учебном заведении выполняет *три основные функции: воспитательную, организаторскую и диагностическую.*

*Воспитательная*, или педагогическая, функция нацелена на формирование условий для развития студентов, их воспитание и социальную защиту.

Основные направления воспитательной работы включают в себя: физическое воспитание и агитацию здорового образа жизни, гражданско-правовое культурно-нравственное, профессионально-трудовое, эстетическое и экологическое воспитание.

*Организаторская функция* включает в себя процесс организации студентов. Куратор организует познавательную, трудовую, эстетическую деятельность студентов, их времяпрепровождение. Важную роль в данном случае играет работа куратора по сближению коллектива, так как в высшие учебные заведения поступают люди с разнообразной довузовской подготовкой, с различным культурным уровнем, разных национальностей, с различными взглядами и ценностями, что может стать препятствием для формирования коллектива. Задача куратора сводится к образованию сильного, сплоченного коллектива, благоприятного для воплощения скрытых способностей студента. Куратор содействует процессу организации работы студенческого актива группы, рассказывает первокурсникам об уставе новой для них организации, правилах внутреннего распорядка, делится сведениями о различных мероприятиях, организованных ВУЗом.

*Диагностическая или контролирующая функция* представляет собой изучение личности и наблюдение за учебными и внеучебными действиями. В целом, работа куратора направлена на облегчение и ускорение адаптации студентов к учебной деятельности в ВУЗе, а также к предстоящей профессии. Результативность этих действий проверяется при помощи определения и фиксации тех или иных результатов, упущенных моментов в работе и их причин. Куратор следит за посещаемостью и успеваемостью студентов, оценивает выполнение правил внутреннего распорядка, работу актива группы. Данная работа важна, поскольку позволяет оперативно реагировать на различные трудности, возникшие в обучении, взаимодействии студентов и т.д.

Иными словами, деятельность куратора предполагает знакомство со студентами, выявление актива группы, в осуществлении систематических взаимодействий с группой (кураторские часы) и т.п. Кроме того, он занимается мониторингом количества баллов, набранных студентами за работу в семестре и за сдачу контрольных мероприятий, организует собрания в группе, проводит беседы со «слабыми» студентами, в некоторых случаях с привлечением их родителей и т.д.

Самым востребованным считается взаимодействие куратора с первым курсом, так как оно крайне важно для скорейшего приспособления данных студентов к условиям вуза. Первые месяцы первого года обучения являются временем адаптации студентов к новой для них системе образования. Кроме того, эта адаптация дополняется общей психологической усталостью студентов, поскольку за их плечами минувшая сдача ЕГЭ и подготовка к поступлению в ВУЗ. С целью максимально быстрого и результативного включения студентов в образовательный процесс, необходимо их оперативное приспособление к новым условиям.

Исходя из этого, деятельность куратора считается одной из базовых составляющих воспитательной работы университета. *Цель кураторской работы в ВУЗе* предполагает планирование и осуществление действий, связанных с воспитанием студентов и предоставлением им поддержки в усвоении знаний, требующихся будущему работнику с высшим образованием.

Основное содержание работы куратора в ВУЗе представляет собой воспитание студентов и их социальная защита от отрицательного воздействия окружающей общественной среды [4].

Основная форма работы куратора со своей группой – кураторский час, который предполагает выявление определенного времени на общение со студентами, четкую демонстрацию своего отношения к тем или иным ценностям, подталкивание учащихся к выработке и открытому высказыванию собственной позиции. Кураторский час позволяет осуществлять воспитательное воздействие регулярно, управляемо и целенаправленно. Среди основных форм осуществления обзорных кураторских часов в ВУЗе выделяются следующие: информ – тематический кураторский час, дайджест, политическая дискуссия, семинар-информация и др.

Таким образом, деятельность куратора представляет собой значимую и актуальную часть современного высшего образования. Она дает возможность интенсифицировать процесс адаптации студентов, недавно переступивших порог ВУЗов, к отличиям новой для них системы образования, мониторить затруднения студентов, оперативно и четко реагировать на них, приобщать воспитанников к научной и профессиональной деятельности.

В рамках улучшения результативности деятельности кураторов предлагаются следующие пути: совершенствование организационно-технологического, организационно-методического обеспечения, развитие правовой базы, разработка и обновление методических рекомендаций для кураторов, оптимизация стимулирования деятельности кураторов) [6]. Данное стимулирование должно быть адекватным, а не формальным, поскольку если не будут осуществляться ежемесячные выплаты по аналогии с финансированием классных руководителей в школе, в ВУЗах не будет в расписании и в нагрузке преподавателя занятий кураторского часа, то становится сложно требовать от кураторов не формального выполнения данной деятельности, а включенности и полной самоотдачи.

\*\*\*

1. Бородина О.В., Кузьмичева А.Н., Сдвижкова М.С. Кураторство как одна из форм взаимодействия студентов и преподавателя // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / отв. ред.: Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов; М-во науки и высш. обр. РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина». – Тамбов: Издательский дом «Державинский». 2018. С. 198-201.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1978. – 304 с.
3. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.– 444 с.
4. Образовательные ценности и ориентации воронежских студентов. Под ред. А.И. Верещкой, А.П. Дьякова. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2006. – 123 с.
5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
6. Шмакова Е.Б. Роль куратора в учебной и воспитательной деятельности вуза // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 11 (41). С. 179 – 182.

**Чернышова А.А.**

**Soft Skills современного педагога как фактор развития личности ученика**

*ПИ ФГБОУ ВО «ИГУ»*

*(Россия, Иркутск)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-186*

#### **Аннотация**

В статье рассматривается влияние Soft Skills педагога, как компонента профессиональной компетентности, на формирование важнейших личностных характеристик обучающихся в ходе учебной и воспитательной деятельности.

**Ключевые слова:** надпрофессиональные навыки, Soft Skills, профессиональная компетентность педагога, образовательный процесс, характеристики личности обучающегося, развитие личности.

**Abstract**

The article examines the influence of a teacher's Soft Skills, as a component of professional competence, on the formation of the most important personal characteristics of students in the course of educational and educational activities.

**Keywords:** over-professional skills, Soft Skills, professional competence of a teacher, educational process, characteristics of a student's personality, personality development.

Согласно современным образовательным стандартам процесс образования в школе должен быть направлен не только на формирование предметных знаний, но и на становление особенно важных личностных характеристик у обучающегося для успешной жизни в социуме. Согласно ФГОС СОО, выпускник школы – это человек креативный и критически мыслящий, мотивированный на творчество и инновационную деятельность, готовый к сотрудничеству, уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, мотивированный на образование и самообразование [1]. Это лишь некоторые личностные качества, но именно они являются особенно важными для успешного ориентирования в социальной среде. В силу постоянно меняющихся условий жизни мобильность, гибкость и умение подстраиваться под новые условия являются важными умениями и навыками современного человека.

Школа является ключевым социальным институтом, оказывающим влияние на развитие таких качеств личности посредством эффективно организованной урочной и внеурочной деятельности. Здесь важным являются личностные характеристики самого педагога и уровень профессиональной компетентности. Под профессиональной компетентностью педагога следует понимать единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [3]. Согласно современным тенденциям о профессиональных умениях и навыках существует модель, согласно которой профессиональные компетенции можно разделить на две категории – Soft Skills и Hard Skills [2]. Hard Skills или иначе говоря «жесткие» навыки – это те навыки, которые «формируются в процессе профессионального обучения в рамках знаний методологии профессионального процесса, терминологического аппарата теоретических основ и т.д. Такие навыки можно оценить и измерить» [2]. Что касается Soft Skills, то это так называемые «мягкие» или «гибкие» навыки, представляющие собой совокупность социально-психологических компетенций или иначе говоря комплекс неспециализированных надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе и высокую производительность [4].

Профессиональную компетентность педагога также можно рассмотреть согласно данной модели. Условно можно разделить навыки педагога на профессиональные и надпрофессиональные.

К профессиональным логично отнести совокупность психолого-педагогических, предметных и методических компетенций. Данные навыки как раз-таки и будут являться так называемыми Hard Skills. Если рассматривать подробнее Hard Skills педагога, то это прежде всего те навыки, которые педагог получает в высшем учебном заведении или во время прохождения курсов повышения квалификации. Владение методикой преподавания, организация учебного процесса с учетом концепций современных образовательных стандартов и основных нормативно-правовых документов, лежащих в основе процесса обучения, предметные знания и т.п. – это основные профессиональные навыки педагога или иначе говоря Hard Skills. Такие навыки педагога можно оценить посредством системы внутришкольного контроля, посещения уроков администрацией школы и коллегами, анализа и самоанализа деятельности, процедуры аттестации, динамики показателей успеваемости и качества знаний обучающихся и т.п.

Что же касается Soft Skills, то к ним относятся те надпрофессиональные навыки которыми должен обладать педагог для эффективной образовательной деятельности. Можно

разделить Soft Skills педагога на четыре группы: коммуникативные и социальные навыки, управленческие и исследовательские, а также навыки саморегулирования [5].

Таблица 1

*Виды Soft Skills педагога*

<i>Коммуникативные и социальные навыки</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– успешно и организованно работать в коллективах и командах, в том числе с коллегами;</li> <li>– уметь развитый эмоциональный интеллект;</li> <li>– мотивировать и убеждать;</li> <li>– успешно вести переговоры с коллегами, обучающимися и родителями;</li> <li>– презентовать продукт и т.д.</li> </ul>
<i>Управленческие и исследовательские навыки</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– иметь способность к творчеству и инновационной деятельности;</li> <li>– организовывать групповую работу и руководить ей;</li> <li>– обладать критическим мышлением;</li> <li>– организовывать проектную деятельность и управлять ею как среди обучающихся, так и среди коллег;</li> <li>– иметь сформированную компьютерную и техническую грамотность и т.д.</li> </ul>
<i>Навыки саморегулирования</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– владеть навыками тайм-менеджмента и управления ресурсами;</li> <li>– иметь адаптивность к изменяющимся условиям;</li> <li>– способность учиться, «разучиваться» и переучиваться, подстраиваться под изменяющиеся условия;</li> <li>– навыки целеполагания и управления собственным развитием;</li> <li>– иметь активную жизненную позицию, мыслить системно и т.д.</li> </ul>

Согласно современным исследованиям 85% успешной профессиональной карьеры человека зависит от Soft Skills [2]. Так и профессионализм учителя во многом определяют именно надпрофессиональные навыки. Педагог, обладающий высоким уровнем Soft Skills способен повлиять на эффективное формирование важнейших навыков и личностных характеристик у обучающихся. Так, чтобы формировать у обучающихся навык межличностного взаимодействия и сотрудничества необходимо включить в учебный и воспитательный процесс групповую форму работы, а также методы и приёмы, направленные на развитие у обучающихся умения аргументированно выражать личное мнение и вступать в коммуникацию. По этой причине, педагог сам должен обладать данными компетенциями, а именно знать принципы организации и управлением групповой работы, владеть приёмами эффективного общения для поддержания конструктивного диалога и т.д. Поэтому развитые коммуникативные и социальные «мягкие» навыки педагога важны для формирования коммуникативной грамотности обучающихся.

Помимо этого, одним из важнейших Soft Skills педагога является навык убеждать и мотивировать. При том важно подчеркнуть, что мотивация в данном случае рассматривается не только в рамках какого-либо конкретного учебного предмета, но и на протяжении всего процесса образования, в том числе и в воспитательной деятельности педагога. Так, посредством приёмов эффективного убеждения и мотивирования, педагог способен положительно повлиять не только на формирование познавательной мотивации, но и на становление важнейших личностных качеств и привычек в ходе урочной и внеурочной работы, к которым можно отнести: сформированные положительные жизненные ценности и ориентиры, способность к постоянному развитию своей личности, интерес к общественной жизни, трудолюбие, активность, толерантность и т.п.

В настоящее время в различных сферах деятельности человека ценится способность создавать проекты, руководить проектной и исследовательской работой. Первые оформленные проекты дети учатся создавать уже в школе под руководством учителя, по этой причине педагог сам должен обладать навыками организации и управления проектной деятельностью, а также уметь работать с информацией: искать, анализировать, отбирать, систематизировать и т.д.

ФГОС СОО описывает выпускника школы как человека креативного, мотивированного на творческую деятельность. Творческие способности, как и многие другие умения и навыки так же формируются в школе на уроках, классных часах, во время

выполнения домашних заданий, подготовки к различным мероприятиям и во время другой деятельности. По этой причине педагогу необходимо использовать нестандартные методы и приёмы обучения на уроках, направленные на развитие творческих способностей обучающихся, разрабатывать нестандартные планы уроков и классных часов, готовить домашние задания, направленные не только на закрепление полученных умений и навыков и т.п. Отсюда становится ясно, что для стимулирования творческой активности личности ученика, педагог сам должен обладать такими «мягкими» навыками, как креативность и способность к творческой деятельности.

Существует большое количество Soft Skills, необходимых в работе педагога, но одним из самых значимых «мягких» навыков является способность к самостоятельному обучению и постоянному повышению компетенций. Образовательные запросы со временем меняются, а в процессе обучения начинают цениться новые образовательные технологии, по этой причине педагог должен постоянно оценивать уровень своих профессиональных и надпрофессиональных компетенций, выстраивать личный образовательный маршрут, уметь учиться новому и саморазвиваться. Только в этом случае, педагог будет обладать актуальными навыками, необходимыми не только для передачи предметных знаний обучающимся, но и для успешного влияния на формирование их личностей.

\*\*\*

1. Приложение. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: [Электронный документ] – Режим доступа: (<https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/#friends>). – Загл. с экрана. Дата обращения (07.08.2021).
2. Платонова, Р.И. Актуальность Soft Skills в профессиональном плане будущих специалистов [Текст] / Р.И. Платонова, Г.Б. Михина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – № 4 (25). – С. 177 -181.
3. Педагогика: учебник и практикум для вузов / под ред. Л. С. Подымовой, В. А. Слостенина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт, 2019. – 246 с.
4. Завьялов, Александр. Soft Skills: что это простыми словами и как их развивать: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (<https://okocrm.com/blog/chto-takoe-soft-skills-i-kak-ih-razvivat/>). – Загл. с экрана. Дата обращения (08.08.2021).
5. Зуева, О.М. Практические советы по развитию Soft Skills в ежедневной работе преподавателя: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ([https://uchitel.club/soft-skills/performance/prakticheskie\\_sovety\\_po\\_razvitiyu\\_soft\\_skills\\_v\\_ezhednevnoy\\_rabote\\_prepodavatelya/](https://uchitel.club/soft-skills/performance/prakticheskie_sovety_po_razvitiyu_soft_skills_v_ezhednevnoy_rabote_prepodavatelya/)). – Загл. с экрана. Дата обращения (08.08.2021).

**Чотчаева М.К.**

**Дистанционное обучение: сильные и слабые стороны**

*Карачаево-Черкесский Государственный университет им. У. Д. Алиева  
(Россия, Карачаевск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-187

*Научный руководитель: Лепшюкова Е.А.*

#### **Аннотация**

Внезапная вспышка смертельной болезни под названием Covid-19, вызванной вирусом короны (SARS-CoV-2), потрясла весь мир. Всемирная организация здравоохранения объявила это пандемией. Эта ситуация бросила вызов системе образования во всем мире и вынудила преподавателей мгновенно перейти на онлайн-режим обучения. Многие академические учреждения, которые ранее не хотели менять свой традиционный педагогический подход, не имели другого выбора, кроме как полностью перейти на онлайн-обучение. Статья включает в себя важность онлайн-обучения и анализ сильных и слабых сторон, возможностей и проблем режимов электронного обучения во время кризиса.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, корона вирус, COVID-19, образование, онлайн-обучение, технологии.

**Abstract**

The sudden outbreak of a deadly disease called Covid-19 caused by the corona virus (SARS-CoV-2) has shocked the entire world. The World Health Organization has declared it a pandemic. This situation has challenged the education system around the world and forced teachers to instantly switch to online learning. Many academic institutions that previously did not want to change their traditional pedagogical approach had no choice but to completely switch to online learning. The article includes the importance of online learning and an analysis of the strengths, weaknesses, opportunities and challenges of e-learning regimes during crisis.

**Keywords:** distance learning, coronavirus, COVID-19, education, online learning, technology.

**Постановка проблемы.**

Существуют технологии, доступные для онлайн-обучения, но иногда они создают массу трудностей. Эти трудности и проблемы, связанные с современными технологиями, варьируются от ошибок загрузки, проблем с установкой, проблем со входом в систему, проблем со звуком и видео и так далее. Иногда ученики находят онлайн-обучение скучным и неинтересным. Личное внимание также является огромной проблемой, с которой сталкивается онлайн-обучение. Студенты хотят двустороннего взаимодействия, которое иногда трудно реализовать. Учебный процесс не может полностью раскрыть свой потенциал, пока студенты не начнут практиковать то, чему они учатся. Иногда онлайн-контент носит чисто теоретический характер и не позволяет студентам практиковаться и эффективно учиться.

Посредственное содержание курса также является серьезной проблемой. Студенты считают, что отсутствие сообщества, технические проблемы и трудности в понимании учебных целей являются основными препятствиями для онлайн-обучения[5]. В ходе исследования выяснилось, что студенты недостаточно подготовлены для совмещения работы, семьи и общественной жизни с учебной жизнью в среде онлайн-обучения. Было также установлено, что студенты плохо подготовлены к нескольким компетенциям электронного обучения и компетенциям академического типа.

**Изложение основного материала исследования.**

Смертельное и инфекционное заболевание CoronaVirus, также известное как Covid-19, глубоко повлияло на мировую экономику. Эта трагедия также потрясла сектор образования, и этот страх, вероятно, найдет отклик в секторе образования во всем мире. Вспышка пандемии Covid-19 вынудила временно закрыть многие школы и колледжи. Образовательные подразделения из всех сил пытаются найти варианты решения этой сложной ситуации. Эти обстоятельства заставляют нас осознать, что планирование сценариев является насущной необходимостью для академических учреждений. Это ситуация, которая требует гуманности и единства. Существует острая необходимость защитить и спасти наших студентов, преподавателей, академический персонал, сообщества, общества и нацию в целом.

Онлайн-обучение можно назвать инструментом, который может сделать процесс обучения и преподавания более ориентированным на учащихся, более инновационным и еще более гибким. Онлайн-обучение определяется как «обучение в синхронной или асинхронной среде с использованием различных устройств (например, мобильных телефонов, ноутбуков и т. д.), с доступом в Интернет. В такой среде студенты могут находиться где угодно (независимо), чтобы учиться и взаимодействовать с инструкторами и другими студентами. Среда синхронного обучения структурирована в том смысле, что студенты посещают лекции в режиме реального времени, между преподавателями и учащимися происходит взаимодействие в реальном времени и существует возможность мгновенной обратной связи, тогда как среды асинхронного обучения не структурированы должным образом. В такой учебной среде учебный контент недоступен в форме живых лекций или занятий; он доступен

в различных обучающих системах и на форумах. Мгновенная обратная связь и немедленный ответ невозможны в такой среде [2].

С помощью режимов онлайн-обучения мы можем преподавать большому количеству студентов в любое время и в любой части мира. Все учебные заведения могут использовать различные варианты педагогических онлайн-подходов и пытаться более эффективно использовать технологии. Многие университеты по всему миру полностью оцифровали свою деятельность, понимая острую необходимость в этом, и на данном этапе решающее значение имеет повышение качества онлайн-обучения.

Многие проблемы связаны с онлайн образованием, но мы не можем игнорировать его преимущества во время такого кризиса. Ведь всегда можно найти способы решения и устранения этих трудностей. Технические трудности могут быть решены путем предварительной записи видеолекций, тестирования содержания. Онлайн-курсы должны быть динамичными, интересными и интерактивными. Учителя должны установить для учащихся временные рамки и напоминания, чтобы они были внимательны. Следует приложить усилия к тому, чтобы максимально очеловечить процесс обучения. Студентам следует уделять индивидуальное внимание, чтобы они могли легко адаптироваться к этой учебной среде.

Для общения со студентами можно использовать социальные сети и различные групповые форумы. Коммуникация является ключевым моментом, когда становится трудно пытаться связаться со студентами с помощью текстовых сообщений, различных приложений для обмена сообщениями, видеозвонков и т. д. - контент должен быть таким, чтобы студенты могли практиковаться, а также оттачивать свои навыки. Учителя должны прилагать усилия, чтобы качество курсов постоянно улучшалось. Онлайн-программы должны быть разработаны таким образом, чтобы они были творческими, интерактивными, актуальными, ориентированными на учащихся и основанными на группах [1].

Педагоги должны тратить много времени на разработку эффективных стратегий предоставления онлайн-инструкций. Эффективные онлайн-инструкции облегчают обратную связь с учащимися, заставляют учащихся задавать вопросы и расширяют кругозор учащихся для содержания курса. Учреждения должны сосредоточиться на педагогических вопросах и сделать упор на совместное обучение, изучение конкретных случаев и обучение на основе проектов с помощью онлайн-инструкций [4].

Задача образовательных учреждений заключается не только в поиске новых технологий и их использовании, но и также в переосмысливании содержания образования, тем самым помогая студентам и преподавателям, которым нужны рекомендации по цифровой грамотности.

#### Сильные стороны

Методы и процессы электронного обучения действительно сильны. Эти сильные стороны режимов онлайн-обучения могут помочь нам в эти трудные времена. Онлайн-обучение ориентировано на студентов и предлагает большую гибкость с точки зрения времени и местоположения. Методы электронного обучения позволяют нам проводить наши процедуры и процессы в соответствии с потребностями учащихся. Доступно множество онлайн-инструментов, что важно для эффективной и действенной среды обучения. Педагоги могут использовать комбинацию аудио, видео и текста, чтобы связываться со своими учениками. Это может помочь в создании совместной интерактивной учебной среды, в которой учащиеся могут моментально давать обратную связь, задавать вопросы и учиться с интересом. [5].

#### Слабые стороны

Электронное обучение имеет определенные недостатки в том, что отсутствует общение между учащимся и преподавателем, то есть прямое человеческое общение теряется. Пользователи могут столкнуться со многими техническими трудностями, которые препятствуют и замедляют процесс преподавания и обучения [3]. Гибкость во времени и месте, это сила онлайн-обучения, однако эти аспекты хрупки и создают проблемы.

Несерьезное поведение ученика с точки зрения времени и гибкости может вызвать множество проблем. Все ученики разные, они различаются по степени своих способностей и уровню уверенности. Некоторые не чувствуют себя комфортно во время обучения в Интернете, что приводит к еще большему разочарованию и замешательству. Неадекватна совместимость между разработкой технологии и компонентом психологии, требуемым процессом обучения; а неадекватная настройка процессов обучения может затруднить учебный процесс и создать дисбаланс.

Перед учебными заведениями стоит задача вовлечь студентов и заставить их участвовать в учебно-методическом процессе. Учителям нелегко перейти из автономного режима в онлайн-режим, изменив свои методики обучения и по-новому распорядившись своим временем. Сложно разработать контент, который охватывает не только учебную программу, но и привлекает студентов [1].

Качество программ электронного обучения - настоящая проблема. Правительство не содержит четких указаний в отношении программ электронного обучения в своей образовательной политике. Отсутствуют стандарты качества, контроля качества, разработки электронных ресурсов и доставки электронного контента. Эту проблему необходимо решать немедленно, чтобы каждый мог пользоваться преимуществами качественного образования с помощью электронного обучения. Следует не просто сосредоточиться на преимуществах, связанных с внедрением онлайн-обучения во время кризисов, но также учитывать разработку и повышение качества виртуальных курсов, предоставляемых в таких чрезвычайных ситуациях [6]. Электронное обучение требует много времени и средств. Это не так просто, как кажется: необходимы значительные инвестиции для приобретения устройств и оборудования, обслуживания оборудования, обучения человеческих ресурсов и разработки онлайн-контента. Следовательно, необходимо разработать эффективную образовательную систему, чтобы обучать в режиме онлайн.

Обеспечение цифрового равенства имеет решающее значение в это трудное время. Не все учителя и ученики имеют доступ ко всем цифровым устройствам, Интернету и Wi-Fi. Отсутствие надлежащих цифровых инструментов, отсутствие подключения к Интернету или ненадежное подключение к Wi-Fi могут вызвать множество проблем, из-за которых многие студенты могут потерять возможность обучения. Учреждениям следует предпринять усилия для обеспечения того, чтобы каждый студент и преподаватель имел доступ к необходимым ресурсам. Они также должны убедиться, что все образовательные приложения работают и на мобильных телефонах, на случай, если у учащихся нет ноутбуков. Поэтому необходимо предпринять шаги для сокращения цифрового разрыва.

Также образовательные учреждения могут подготовить пошаговое руководство, которое поможет учителям и учащимся узнать, как получить доступ и использовать различные инструменты электронного обучения и как охватить основное содержание учебной программы с помощью этих технологий, тем самым снижая цифровую неграмотность. Учителя могут представлять учебную программу в различных форматах, то есть они могут использовать видео, аудио и тексты. Полезно, если преподаватели дополняют свои лекции видеочатами, виртуальными встречами и т. д., чтобы получать немедленную обратную связь и поддерживать личную связь со студентами [6].

Стоит отметить, что пандемия стимулировала нашу мотивацию к внедрению инновационных коммуникационных технологий и инструментов электронного обучения. Чтобы электронное обучение было эффективным в такие трудные времена, нам необходимо сосредоточиться на более эффективном использовании технологий, то есть на использовании той технологии, которая требует минимальных затрат на закупку и обслуживание, но может эффективно облегчать образовательные процессы.

Учреждения должны провести множество исследований, чтобы предложить подходящую технологию для разных образовательных инициатив. Должна быть надлежащая ясность в отношении цели и контекста внедрения технологии, ведь электронное обучение может помочь в обеспечении инклюзивного образования даже во время кризиса.

Такие системы должны быть разработаны в учебных заведениях, чтобы гарантировать то, что ни один учащийся не будет лишен возможности получить образование из-за их местонахождения, социального класса, этнической принадлежности и т. д. Онлайн-методы обучения поддерживают и облегчают учебно-педагогическую деятельность, но существует острая необходимость взвесить плюсы и минусы технологии и использовать ее потенциал. Бедствия и пандемии, такие как Covid-19, могут создать много хаоса и напряженности; поэтому существует важная потребность в глубоком изучении технологии и с должной осмотрительностью, чтобы сбалансировать эти опасения и противоречия в условиях такого кризиса.

\*\*\*

1. Айбон К. (2017). Электронное обучение, устойчивость и изменения в высшем образовании: помощь университету в преодолении последствий стихийного бедствия.
2. Аффунех С., Салха С., Хлайф З. (2020). Разработка качественной среды электронного обучения для экстренного дистанционного обучения в условиях кризиса, связанного с коронавирусом.
3. Барбони Л. (2019). От переменчивой Земли к меняющимся парадигмам: как онлайн обучение помогло нашему университету.
4. Лепшокова Е.А., Карасова С.Я. Использование сети интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников/Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56-7. С. 149-156.
5. Лепшокова Е.А. Значимость дистанционного обучения в условиях самоизоляции / сборник: КЛЫЧЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ - 2020. материалы научно-практической конференции с международным участием. Карачаевск, 2020. С. 140-144.
6. Лепшокова Е.А. Роль дистанционного обучения при преподавании и изучении иностранного языка / Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7 (185). С. 203-206.

**Широ С.В., Локтионова М.В., Пугачева Д.С.**

**Образовательные модели правового обучения и правового воспитания в образовательных организациях**

*Волгоградский государственный социально-педагогический университет  
(Россия, Волгоград)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-188

**Аннотация**

В статье анализируются современные модели правового обучения и правового воспитания, реализуемые в общеобразовательных организациях. В процессе исследования сделан вывод о том, что под моделью правового образования следует понимать конкретно-индивидуальную логическую конструкцию правового обучения и воспитания обучающихся.

**Ключевые слова:** правовое обучение, правовое воспитание, правовое образование, личностно-ориентированный подход в правовом образовании, взаимодействие школы и вуза.

**Abstract**

The article analyzes modern models of legal education and legal education implemented in general education organizations. In the process of research, it is concluded that the model of legal education should be understood as a specific individual logical construction of legal training and education of students.

**Keywords:** legal training, legal education, legal education, personality-oriented approach in legal education, interaction between school and university.

Для современной системы российского образования характерно множество моделей правового обучения и воспитания, важнейшая задача которых состоит в установлении наилучших условий для формирования и совершенствования правовой культуры общества. Модели образования осмысливаются в научных исследованиях «как сформированные посредством знаковых систем мыслительные аналоги, схематично отображающие

образовательную практику в целом или ее отдельные фрагменты»[2]. Исходя из этого определения, необходимо отметить, что модель правового образования отражает сложившуюся систему правового обучения и воспитания обучающихся. Такая система подразумевает обязательное наличие исходной концепции, обозначающей цели, задачи деятельности, ее содержание и, наконец, адекватную результативную технологию реализации.

В нашем исследовании мы исходим из положения об основополагающем значении принципа преемственности в решении вопросов взаимодействия школы и вуза в правовом образовании. В силу этого следует проанализировать образовательные модели правового образования школьников и их ориентацию на взаимодействие с вузовским правовым образованием.

Создание современных моделей в области правового образования реализовывалось изначально опытным путем. Это было связано с отсутствием общегосударственной программы правового образования. В этой связи создание систем правового образования школьников носило в основном локальный (региональный) характер. Выявлялись эффективные средства, приемы, методы правовоспитательной деятельности, отбираемые в соответствии с правовым содержанием учебной информации, представленной на основе определенного концептуального подхода.

В настоящее время одной из наиболее эффективных является личностно-ориентированная модель правового образования, подразумевающая последовательное формирование правовых знаний. Е.А. Певцова отмечает, что моделирование правового образования с точки зрения личностно-ориентированного подхода, должно осуществляться с учетом элементов правового сознания обучающегося [2; 3]. В частности, в модели правового образования просматривается когнитивная составляющая, включающая информированность, знание, понимание права, а также вербальную активность личности. Важным показателем этого компонента является объем правовой информации, степень глубины юридических знаний, уровень правового мышления, понимание требований законодателя и сути правовых явлений, процессов, умения их анализировать.

Второй составляющей сознания обучаемого является эмоциональный компонент, подразумевающий формирование отношения к закону, правам и обязанностям, правовым явлениям. Он направлен на формирование внутреннего отношения к правовой действительности, обеспечивая устойчивость правовых установок и ценностные ориентации личности. И, наконец, волевой компонент правосознания школьника нацелен на готовность в собственном поведении к достижению целей, поставленных законодателем, в которых нашли отражение интересы общества, государства, личности. Это предполагает формирование убеждения соблюдать предписания закона. Данная модель правового образования позволяет использование ее целевых и содержательных компонентов в рамках вузовского правового образования, что определяет ее значимость в вопросах решения проблем взаимодействия школы и вуза в правовом образовании.

В настоящее время в школах изучение правовых вопросов реализуется как в рамках интегративного подхода, так и в системе модульного варианта. В первом случае учащиеся, переходя с одной ступени обучения на другую, изучают основы правовых знаний в рамках обществоведческих курсов, где наравне с сугубо правовыми вопросами разбираются политические, экономические, философские, культурологические, исторические и др. проблемы общества. Во втором случае в общеобразовательных организациях выстраивается единая вертикаль правового обучения и воспитания школьников, начиная с пропедевтики (это может быть начальная ступень обучения) и, заканчивая старшей школой, где учебными планами предусмотрены большие возможности для вариативного образования.

В современной системе российского правового образования можно выделить такие виды моделей: информационная, имитационно-игровая, проектно-деятельностная, институциональная.

Информационная модель правового образования базируется на принципах информационного подхода в образовательной деятельности, где основное внимание сосредотачивается на передаче обучающимся правовой информации в учебном процессе. Преобладающими выступают традиционные методы обучения (объяснение, описание, рассказ и др.). Имитационно-игровая модель правового образования базируется на применении активных форм учебной деятельности. В данной модели приоритетными являются формы организации работы обучающихся по приобретению определенных навыков социального взаимодействия. Учащиеся вовлекаются в игровое моделирование изучаемых правовых явлений, переживая правовой опыт в обстановке учебной игры. Проектно-деятельностная модель правового образования связана с активизацией познавательной деятельности обучающихся в познании права, правовых явлений. Чаще всего, данная модель правового образования связана с выполнением пошаговой деятельности по созданию проектного продукта. Институциональная модель правового образования базируется на создании конкретного правового пространства в учебном учреждении, позволяющего вовлечь учащегося «в социальное, в том числе, правовое взаимодействие» [1, с. 90-99].

Среди информационных функциональных моделей можно выделить теоретико-правовую модель, осуществление которой проводится в Екатеринбурге, Свердловской области, а также других регионах страны [6]. Приверженцы данной модели связывают изучение правовых дефиниций в общеобразовательной организации с углубленным пониманием в сущностных характеристик права, с изучением закономерностей его становления и развития, поэтому, особое внимание обращают на теоретические аспекты права. Изучение теории даст возможность понять и применить знания на практике.

Достаточно распространенной является система этико-правового подхода в изучении права. Она была разработана и внедрена в Санкт-Петербурге [8]. Разработчики данной модели, основываются на том, что в современной школе нужно создать целостную систему правового обучения с 1-го по 11-й классы, базирующуюся на гуманистической этике, гуманистических принципах права и гуманистических традициях в педагогике.

Образцом имитационно-игровой модели может быть модель правового образования, созданная в рамках деятельности Молодежного Центра прав человека и правовой культуры [4, с.186]. Немалую роль в ее становлении имели правозащитные организации, силами которых созданы учебно-методические комплекты для учащихся и педагогов по правовому образованию. Данная модель сосредоточивала внимание на рассмотрении прав человека и формировании его правовой культуры.

На создание образовательных моделей в рамках взаимодействия школы и вуза оказывают влияние созданные многими вузами учебные комплексы: «школа - лицей - колледж - вуз», «вуз - школа», «гимназия - колледж - вуз». Учебные комплексы нацелены на разрешение обширного круга проблем: от качественной подготовки обучающихся до решения вопросов личностно-ориентированного образования, разновариантной и разноуровневой организации обучения. Помимо этого вузы организуют проведение викторин, олимпиад и научных конференций - как по предметам вступительных экзаменов, так и по основным профессиональным предметам различных специальностей.

Именно участие в олимпиадах позволяет ученику глубже вникать в предметы, выходить за рамки школьных программ в поисках ответов на поставленные вопросы. Так, например, в качестве целей Всероссийской олимпиады школьников по праву заключительный этап которой проводится на базе профильных факультетов вузов страны являются: «выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности, также популяризация правовых знаний, стимулирование интереса учащихся к изучению права, формирование правосознания у учащихся, создание условий для интеллектуального развития, поддержки одаренных детей, в том числе содействие учащимся в профессиональной ориентации и продолжении образования, проведение анализа уровня подготовленности учащихся по праву» [5].

Исследование образовательных моделей позволяет сделать вывод о том, что под моделью правового образования следует понимать конкретно-индивидуальную логическую конструкцию правового обучения и воспитания обучающихся, схематично отображающую сложившуюся практику, предполагающую исходную концепцию (цели, задачи, содержание), а также деятельность по ее реализации, в т.ч. формы и методы эффективного решения задач формирования правосознания, правовой культуры учащихся. В реальной практике многие модели правового образования стали носить смешанный характер, заимствуя друг у друга накопленный позитивный опыт обучения и воспитания школьников.

Анализируя существующие модели правового обучения и правового воспитания учащихся приходим к выводу о том, что их реализации на более высоком уровне возможна при обеспечении тесного взаимодействия школы и вуза на основе преемственности правового образования. Однако, образовательных моделей правового обучения и воспитания, ориентированных на решение проблем взаимодействия школы и вуза в правовом образовании на сегодняшний день нет. Это требует разработки мер способствующих обеспечению преемственности в правовом образовании учащихся школы и вуза.

Н.И. Элиасберг выделяет целесообразность и обусловленность реализации преемственности в правовом образовании[9]. В виде важнейшего средства обеспечения преемственности между этапами системы правового образования и внутри этапов, она полагает реализацию межпредметных и внутри предметных связей. Исходя из принципа взаимосвязи и структуры правового обучения и воспитания, в планируемый результат правового образования Н.И. Элиасберг включает знания, умения, опыт, установка, правовые и нравственные ценностные ориентации.

Е.А. Певцова подчеркивает, что процесс обучения праву должен соответствовать таким параметрам: непрерывность и осуществление в условиях единой правовой образовательной политики, способствующей реализации уровневой и профильной дифференциации; поэтапность правового образования и его разновариантное моделирование в соответствии с уровнем подготовленности субъектов образовательного процесса, особенностей его внедрения в образовательную практику по субъектам РФ. Кроме того, Е.А. Певцова подчеркивает, что проблемы правового образования преодолимы при условии разрешения следующих задач: организации общероссийской системы правового образования как относительно самостоятельной целостной системы; разработка и постоянное обновление школьной правовой учебно-методической литературы; обеспечение государственного мониторинга правовой подготовленности школьников и создание динамичной системы диагностирования уровня правовой обученности; реализация общегосударственной системы подготовки учителей права и повышения их методического мастерства[2].

Таким образом, осуществление взаимодействия школы и вуза в процессе правового обучения и воспитания основываясь на реализации принципа преемственности, который рассматривается как общедидактический принцип, раскрывающий общую направленность и сущность развития основных компонентов процесса обучения[7]. Он обеспечивает системность знаний, устанавливая связи между ранее усвоенными и новыми; позволяет реализовать межпредметные и внутри предметные связи; рекомендует конструктивно использовать ранее усвоенный учебный материал; нацеливает на установление организационно-педагогических, содержательных и методических взаимосвязей между ступенями школьного образования, общеобразовательной организацией и высшим учебным заведением; является средством адаптации выпускников предыдущих этапов обучения к последующим.

\*\*\*

1. Гуляихин, В.Н., Широ, С.В. Субъекты ранней правовой социализации человека//В.Н. Гуляихин, С.В. Широ. Право и образование. Научный журнал. № 3, март 2012 г. С.90-99.

2. Певцова, Е.А. Реализация доктрины правового образования учащихся общеобразовательных учреждений современной России. Автореферат дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01. М. 2004 – 362 с.
3. Певцова, Е.А. Теория и методика обучения праву. Учебник. М.: ВЛАДОС. 2013. -400 с.
4. Права человека: Методика преподавания в школе (9-11 классы. // Состав. И.В. Бочаров, О.Г. Погонина, Т.Е. Помадова, А.Б. Суслов, А.Г. Цуканов. Пермь. 2000. – 259 с.
5. Требования к проведению заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по праву в 2020/2021 учебном году [электронный ресурс] // Официальный сайт Олимпиады для школьников // [https://docviewer.yandex.ru/view/1021844767/?page=1&\\*=883XxAXmQW4dRcvQEDH3e3E2jtN7InVy](https://docviewer.yandex.ru/view/1021844767/?page=1&*=883XxAXmQW4dRcvQEDH3e3E2jtN7InVy).
6. Шабуров, А.С. Основы права, государства и российского законодательства: Программа курса и методические рекомендации для учителя. Екатеринбург. 1999. -126 с.
7. Широ, С.В. К вопросу организации взаимодействия школы и вуза в процессе правового образования//С.В. Широ. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018 № 8(131), 64-69.
8. Элиасберг, Н.И. Петербургская модель гражданско-правового образования и воспитание гражданина / [электронный ресурс] // Бесплатная электронная библиотека – Учебные и рабочие программы// <https://ifap.ru/projects/elias.pdf>
9. Элиасберг, Н.И. Повышение правовой культуры граждан как актуальная проблема развития современной России. /Система правового образования в школе и воспитание гражданина России: четвертый этап. X-XI кл. - СПб, СпецЛит., 2000. – 360 с.

**Pasechkina T.N.**

**The main directions of the theoretical analysis the problem of forming university students' communicative self-efficacy**

*Siberian Fire and Rescue Academy EMERCOM of Russia  
(Russia, Zheleznogorsk)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-189

**Abstract**

The theoretical prerequisites for the formation of university students' communicative self-efficacy are considered: the conceptual apparatus, assessment and diagnostic tools, organizational and pedagogical conditions. In general, the position of the author on the subject of solving the problem of future specialists' communicative education is presented.

**Keywords:** self-efficacy, communicative self-efficacy, theoretical analysis, assessment and diagnostic tools, organizational and pedagogical conditions.

**Аннотация**

Рассмотрены теоретические предпосылки формирования коммуникативной самооффективности обучающихся вуза: понятийный аппарат, оценочно-диагностический инструментарий, организационно-педагогические условия. В целом представлена позиция автора на предмет решения проблемы коммуникативной подготовки обучающихся вуза.

**Ключевые слова:** самооффективность, коммуникативная самооффективность, теоретический анализ, оценочно-диагностический инструментарий, организационно-педагогические условия.

Many researchers (V.A. Adolf, A.G. Asmolov, V.I. Baydenko, E.F. Zeer, G.I. Ibragimova, D. Mertens, A.M. Novikov, B. Oskarson, A. Shelten , V.P. Shestak and others) note that at the stage of obtaining higher education, a person is formed who is able to realize his potential in professional activity. The main task is to prepare a graduate who is not only able to do his job well, but who is ready to face a changing professional reality, who is able to offer and implement new types of activities, create modern and advanced products and services, and flexibly adapt to changing conditions [5, p.18; 6, p.105]. Therefore, it is important to form among future graduates not only the necessary competencies, but also to develop their self-efficacy. And since communication skills are among the most demanded for specialists in different fields of activity, special attention should be paid to the formation and improvement of these skills and communicative self-efficacy in the process of their professional training.

Various aspects of the formation communicative self-efficacy of future fire and rescue services specialists were reflected by us earlier in scientific publications [2,3 and others]. The purpose of this article is to summarize the sequence of theoretical analysis of the process under consideration. We believe that this can be useful in studying the issue of the formation of communicative self-efficacy of students in any areas of training.

The first direction of the theoretical analysis of the research problem was: the study of the conceptual apparatus, namely, the identification of the essence and content of the concepts of "self-efficacy", "communication", "communicative self-efficacy", and "communicative self-efficacy of future specialists of fire and rescue services."

In the scientific literature, the concept of self-efficacy is defined as a person's ability to act effectively with faith in their own strengths combined with judgments regarding their own abilities and capabilities (A. Bandura, T.I. Vasilieva, M.I. Gaidar, T.O. Gordeeva, V.V. Ignatova, J. Caprara, R. L. Krichesky, J. Maddux, V. G. Romek, R. Schwarzer, M. Scheer, E. A. Shepeleva and others). The main thing in all interpretations is the understanding that the result of an activity will depend not only on any significant qualities of a person, but also on his ideas about the presence of these qualities and the possibility of their manifestation in activity. Based on the theoretical analysis of the scientific works of domestic and foreign authors, we concluded that self-efficacy is a meta-quality that determines behavior in a particular situation and is expressed through the following signs: a person's idea of his own effective activity; confidence in achieving a positive result in various situations, including situations of uncertainty; behavior focused on achieving an effective result in practice.

The study of various aspects and functions of communication was carried out by such scientists as G.M. Andreeva, I.A. Zimnyaya, E.P. Ilyin, A.N. Leontiev, B.D. Parygin, A.V. Petrovsky and others. For us, who are studying communication as an important component of the professional activity of future specialists, it has become important to understand that the success and effectiveness of communication largely depends on the choice of a communication strategy in a particular situation and the readiness to effectively implement it using the necessary communicative actions.

On the basis of the conducted theoretical analysis and taking into account the content of the considered concepts, we explicated the concept of "communicative self-efficacy". This is a meta-quality of a person that determines his communicative strategy in a particular situation, which reflects the person's idea of effective communicative actions, confidence in his own communicative abilities to achieve a positive result and presupposes effective communicative behavior.

Researching the issue of the formation communicative self-efficacy of future fire and rescue services specialists, it is important to consider the specifics of their professional communication. The study of this issue was carried out by such researchers as D.V. Deckert, Yu.I. Emelyanova, T.E. Ilyushina, A.A. Lopatchenko, L.A. Petrovskaya, L.D. Stolyarenko, S.K. Shoigu, N.V. Shkrob and others. They note that the main qualities for firefighters and rescuers are such qualities as willingness to cooperate, mutual understanding, the ability to communicate competently, find common ground with other people, the ability to build communication and manage the actions of victims, taking into account their psycho-emotional state, to inspire confidence in them, balance, self-control and others.

Taking into account the peculiarities of the activities of future fire and rescue services specialists in a communicative context, we have determined the essence of their communicative self-efficacy. We note once again that, from our point of view, this is a professional and personal meta-quality that determines its communicative strategy in situations of necessary support to those in need and victims, interaction with partners, which is associated with ideas about effective communicative actions; confidence in one's own communicative abilities to achieve a constructive result; and presupposes effective communicative behavior focused on comprehending the communicative experience, maintaining self-control, and showing flexibility.

The second direction of the theoretical analysis of the research problem was the development of assessment and diagnostic tools, namely, the identifying criteria and levels of formation of the communicative self-efficacy of future specialists of fire and rescue services.

Having analyzed the work of scientists, as well as based on our own work experience, we have identified the components of communicative self-efficacy, directly related to the features of the process of its formation: *firstly*, a future specialist needs to clearly understand what kind of communicative competencies a fire and rescue service specialist should have and what a student really has to understand the essence of the communicative component of professional activity, the level of manifestation of communicative self-efficacy and ways to increase it; *secondly*, the future specialist should perceive his own communicative self-efficacy as a professional and personal meta-quality, strive to develop it, show confidence in the productivity of professional communication; *thirdly*, the formation of communicative self-efficacy takes place effectively in conditions that take into account the characteristics of the profession, which contributes to the enrichment of experience through the conscious mastery and implementation of the choice of communicative tactics in various situations, the manifestation of confident communicative behavior, the ability to withstand and overcome communicative difficulties, and provide communicative support to the participants in the process of interaction.

The considered structural components of communicative self-efficacy make it possible to single out the following as criteria for its formation: *cognitive-reflexive criterion*, which consists, on the one hand, in students' understanding of the essence of communicative self-efficacy, and on the other hand, in assessing their own level of communicative self-efficacy arising as a result of students' understanding their communicative characteristics and comparing them with the proper ones; *professional value criterion*, which involves the appearing of a new meaning and attitude towards communicative self-efficacy, associated with the students' desire to improve in the field of professional communication; *a creative-activity criterion*, which means that students are getting the skills of professional communication necessary for a specialist, the manifestation of confidence and flexibility of communicative behavior in various situations, including in situations of uncertainty, atypical interaction, which contributes to an increase in the level of their communicative self-efficacy.

The conducted theoretical analysis of communicative self-efficacy also helped to identify the levels of its manifestation. We have designated stable-productive, situational-productive and unstable-reproductive levels. The key characteristics of these levels were described in details by us earlier [1].

The formation the communicative self-efficacy of future fire and rescue services specialists, considered as a purposeful pedagogical process, has actualized the need to develop and substantiate the organizational and pedagogical conditions of this process. This became the next direction of the theoretical analysis of the problem of our research.

As one of the pedagogical conditions, the orientation of future fire and rescue services specialists to communicative self-efficacy was determined, since students, first of all, must comprehend their communicative capabilities and communicative behavior; consciously approach the getting of communicative skills, taking into account the characteristics of the future profession. The next pedagogical condition is the enrichment of the communicative experience of future specialists through the organization of situational training. The work organized at this stage contributes to the enrichment of the communicative experience of future specialists and, as a result, to strengthen their confidence in achieving a positive result in various communicative situations. As another condition, we have determined the activation of students' communicative self-efficacy manifestations through the organization of communication-oriented practices. At this stage, students analyze and reflexively rethink the received educational and professional experience of communicative interaction, get new experience in the implementation of communicative interaction and the manifestation of communicative self-efficacy in atypical situations of interaction.

These organizational and pedagogical conditions can be correlated with the phases of the process of forming the communicative self-efficacy of the future specialist, namely: orientation,

enrichment, activation. It should be noted that when developing the conditions for the formation of students' communicative self-efficacy we relied on: a personal-activity approach and a competence-based approach in education.

The result of the formation of students' communicative self-efficacy will be the achievement of a certain level (situationally productive or stable-productive), characterized by various manifestations of this meta-quality.

Thus, in the process of the theoretical analysis, we have worked out a conceptual and terminological apparatus, developed an evaluation and diagnostic toolkit, and designed organizational and pedagogical conditions for the formation of communicative self-efficacy. All this makes it possible to organize purposeful practical work on the formation of the communicative self-efficacy of future specialists at the stage of study at the university.

\*\*\*

1. Ignatova V.V. On the communicative self-efficacy of university students in the context of their professional training for multichannel communication / V.V. Ignatova, T.N. Pasechkina // Problems of modern education. - 2020. - No. 2. - Pp. 192-200.
2. Ignatova V.V. Professionally oriented tasks in the process of forming communicative self-efficacy of future fire safety engineers / V.V. Ignatova, T.N. Pasechkina // Alma Mater (Bulletin of the Higher School). Publisher: Innovative Scientific, Educational and Publishing Center "Almavest" (Moscow). - 2018. - №6. - Pp. 76-79.
3. Pasechkina T.N. Formation of communicative competence and communicative self-efficacy as "soft skills" of future specialists / T.N. Pasechkina // Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev. - 2019. - No. 2 (48) - P.178-188.
4. Pedagogical strategies of personality formation in the socio-cultural educational space / under the general editorship of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor V.V. Ignatova.-Krasnoyarsk: Publishing house of SibSTU, 2015. - 274p.
5. Shestak V.P. The "triple helix" model, FSES 3 ++ and educational programs in higher education in Russia / V.P. Shestak // Higher education in Russia. -2017. - No. 2. - Pp.15-23.
6. Stepanova I.Yu. Professional socialization in a university as a condition for the formation of a graduate's competitiveness / I.Yu. Stepanova, V.A. Adolf // Higher education in Russia. - 2017. - No. 4. - Pp. 104-110.

**Tokseitova N.M.<sup>1</sup>, Aubakirova G.T.<sup>2</sup>**

**Autonomous work of students: ways and means of its organization**

<sup>1</sup>*Karaganda University named after E.A. Buketov*

<sup>2</sup>*Karaganda University of Kazpotrebsouz  
(Kazakhstan, Karaganda)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-190

### Abstract

The article discusses the issues of organizing students' autonomous work as one of the fundamental components of the process of obtaining professional education. Autonomy is understood as the ability and readiness of a student to independently control their own activities. Autonomy is a broad concept that combines responsibility, independence, broad outlook and critical thinking, as well as self-sufficiency. It applies to both teachers and students. The article describes the levels of autonomy, conditions, ways and means of its development. Specific groups of tasks are proposed, developed depending on the level of development of students' autonomy, as well as the stages that a student must go through to develop their autonomy.

**Keywords:** autonomy, autonomous work, student, teacher, independent work, methodology.

### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы организации автономной работы студентов как одной из основополагающих составляющих процесса получения профессионального образования. Автономность понимается как способность и готовность обучающегося самостоятельно контролировать собственную деятельность. Автономия – это широкое понятие, объединяющее в себе как ответственность, независимость, развитое мировоззрение

и критическое мышление, так и самодостаточность. Распространяется она, и на преподавателей, и на студентов. В статье описаны уровни автономии, условия, пути и способы ее развития. Предложены конкретные группы заданий, разработанные в зависимости от уровня развития автономии студентов, а также этапы, которые должен пройти студент для развития своей автономии.

**Ключевые слова:** автономия, автономная работа, студент, преподаватель, самостоятельная работа, методология.

Modern societies have changed significantly. Together with them, the requirements for the quality of vocational education have changed. Today a professional should not only possess a set of knowledge, skills and abilities, but also be able to respond to changes in society, use modern methods, have autonomy, as the ability to seek new relevant information, master new means and methods. According to T.Yu. Tambovkina, "currently a foreign language teacher is in a difficult situation, because in recent years there have been many changes in the methodology of teaching foreign languages" [1, p. 97].

Initially, the concept of "autonomy" appeared in foreign pedagogical and psychological literature. The following foreign scientists devoted their works to this issue: H. Holec, D. Little, A. Wenden, F. Fitzpatrick. In their work, they mainly focused on developing student autonomy. A. Littlejohn proposed to consider this issue from the point of view of teacher autonomy. In the last decade, this issue has been discussed by Russian researchers, for example, E. N. Solovova, I. A. Zimnyaya, M.A. Ariyan and others.

The concept of autonomy is much broader than self-sufficiency, because along with independent activity, methodological skills are also developed. That is, the ability and willingness to implement the choice of tools and service methods, taking into account the specific requirements of the service.

In addition to self-sufficiency, autonomy includes such personal qualities as responsibility, independence, as well as the presence of a sufficiently developed worldview and critical thinking. That is, autonomy is a more systematic sign than self-sufficiency. This property is analyzed in terms of accessibility and system paths [2, 3].

Developing autonomy and raising its level is an important goal of modern education. It should be noted that this quality needs to be developed early, starting from the university, where future teachers can timely learn the ability to adapt to pedagogical innovations and quickly respond to the current processes of socio-economic development of society in connection with the constantly changing requirements of textbooks and educational programs.

Autonomy, according to T.Yu. Tambovkina, consists of four levels: 1. basic (technological) – mastering the methods and strategies of activity; 2. official – ability and motivation to manage performance, critical analysis and self-correction; 3. personal – ability to take responsibility for their actions; 4. social – according to this, a person can manage his activities together with the activities of the society to which he belongs [1, p. 98-100].

The level of autonomy is now considered a mandatory performance criterion. In the educational activities of M.A. Ariyan calls it a grade level [4]. A higher level of autonomy ensures high productivity. In addition, a student cannot be called a good professional if he or she does not have a sufficient level of personal and professional autonomy for the teacher, and if his or her social autonomy is not sufficiently developed, that is, he or she is not responsible for the student's activities.

From this point of view, the average teacher refutes the idea that it is enough to follow the recommendations of the methodologists, that is, not everyone needs a high level of autonomy. A. Littlejohn, in order to refute this point of view, identified several types of teachers depending on their position, but their activities should also depend on the level of development of autonomy [5].

The first is the "teacher-operator". According to A. Littlejohn, these teachers "know little or nothing, and although they are given special instructions, they do not know how to use them". Unfortunately, this method of teaching teachers is probably the most common method. He noted

that this approach is associated not only with the special design of the course (often abbreviated), but also with the special methodological support of the educational process, that is, the future teacher is provided with a specially developed teaching guide ("survival instructions"). This leads to the fact that teachers misunderstand the meaning of their actions, but also cannot change anything in their work in order to improve their academic performance (often the teacher cannot analyze this effectiveness).

Another type of teacher is the "teacher-technician". According to A. Littlejohn, his difference from the "operator-teacher" is mainly characterized by a better understanding of the principles of teaching "technicians", but their concepts are not flexible, often these principles are axioms in the minds of "technicians", which, in turn, do not change under no circumstances. The level of autonomy here, as in the previous case, is small.

The third type is the teacher as a "team representative". According to A. Littlejohn, this type of teacher is the most developed in comparison with the first two, because he understands many issues related to teaching, and also understands well the principles of teaching. But its main drawback is that it is strictly adapted for representatives of one of their favorite schools and depends on the opinion of respected people. The level of autonomy of such a teacher is also low.

The fourth type of teacher is decision makers. A. Littlejohn describes it as the most important species in modern conditions. According to him, this time, when preparing teachers, much attention is paid to what happens in the classroom and why. This approach shifts the focus from training a "knowledge consumer" to training a "knowledge producer". In addition, all ready-made knowledge is criticized, each rule is considered suspicious and compared with the student's own experience. However, on the advice of A. Littlejohn, authoritative people do not recommend giving up opinions and ready-made knowledge, since at every stage of practical activity it is impossible and unnecessary to "reinvent the wheel" [5].

The approach to preparing decision-making teachers draws attention to the changing nature of teaching practice. It ensures the highest level of autonomy development and at the same time ensures the development of this level.

The development of autonomy is closely related to the development of self-employment. According to M.A. Ariyan, autonomous learning presupposes a consistent focus on the independence of educational work, which, in turn, determines the educational tasks and goals of students, the choice of topics, planning, influencing the duration of the material, the choice of activities related to the material, additional information, characterized by the ability to find or request it, to express their attitude to the service.

According to M.A. Ariyan, not only students, but also teachers must be ready for autonomous work. According to him, the teacher should know what level of autonomy he can achieve, given his attitude, experience and skills. In addition, a teacher who understands what level of autonomy the learner understands should understand that he or she can transfer that level of autonomy to them. Efforts by teachers to provide command and control autonomy are often unsuccessful due to inadequate methods and orientation. A teacher who ensures the development of autonomy must be an assistant, a consultant, he has no right to impose his decisions.

The psychological readiness of students for independent activity is a difficult issue. The fact that the majority of students are not ready for autonomous learning is not explained by ignorance of the methods of activity, they have difficulties in realizing their true orientation and needs, they cannot formulate the goal of the activity and cannot plan it. Here it is necessary to help schoolchildren and students feel the direction of their activities, show the prospects for activities and its diversity through specially asked questions and tasks.

Autonomous activity should not be individual, since it involves active cooperation, exchange of opinions, information, and so on. In this case, in connection with working in small groups or working together, everyone can fulfill their potential depending on their strengths and get help depending on their weaknesses. In addition, group work develops the ability to take responsibility for one's own actions and, in part, for the actions of the group, which, in turn,

increases the level of autonomy. According to joint pedagogy, everyone has the right to make mistakes and for a while to feel and correct them [6].

The rational organization of independent work in teaching the course "Methods and theory of teaching foreign languages" is additionally connected with the issue of autonomy in the framework of methodological training (writing coursework, special courses, teaching practice). Well-organized student-teacher independent work (STIW), aimed at the formation of all aspects of the methodological culture (knowledge, skills, abilities and reasoning) and all levels of methodological competence, should cover all levels of autonomy, starting with the main one - the student learns working methods based on his knowledge - to realize the importance of his work and the desire to do it effectively. Tasks, depending on the level of development, can be divided into several groups:

1. Tasks that develop psychological readiness for work (constitutes the main level of autonomy):
  - a) aimed at developing professional reflection and introspection – tasks allow to feel and understand the difficulties that arise in this task, and develop a willingness to solve them;
  - b) aims to develop professional and communication skills – teaches future teachers to communicate with different audiences, develops a sense of confidence in different situations of professional activity;
  - c) aims to develop research and analytical skills – increases psychological self-confidence by getting acquainted with the practical experience of leading teachers and reading additional theoretical material.
2. Tasks associated with the choice of service methods (functional and technological levels of autonomy):
  - a) analysis of textbooks and programs, their relationship with the age of students, learning goals, etc.;
  - b) analysis of speech situations, exercises and readings, as well as changes in their structure, if necessary;
  - c) search for an answer to the problem, preparation of a methodological report;
  - d) selection of settings, tasks, instructions for conducting and planning fragments of lessons.
3. Tasks aimed at cooperation (forms social and personal levels of autonomy):
  - a) problem solving, organization of interaction and self-control in small groups;
  - b) development and defense of projects on methodological topics;
  - c) participation in discussions, round tables, business games;
  - d) exchange of methodological conclusions, experience, etc. to complete the "methodological collection".

In recent years in the system of general vocational education, special attention has been paid to a number of methodological studies and scientific works, in particular, on the organization of autonomous, independent activity of students and teaching a foreign language. At the same time it is necessary to focus on the priority of the development of the linguistic personality and the ability to independently master the language and culture, independence in the use of foreign languages, the development of creative abilities in solving various problems by means of language learning requires the most active attention to the content and methods of students' independent work.

To implement them you need: development of new methodological approaches and technologies that allow students to form reading skills in the shortest possible time and most effectively; revision of the content of training on the topic of its actualization and dissemination of material intended for independent study and assimilation under the guidance of a teacher; development and implementation of various forms of independent work, designed for the conditions of classroom and extracurricular activities of students; improvement and development of technologies for the optimal use of various teaching aids.

Thus when performing any type of autonomous work, the student must go through the following stages: determine the purpose of independent work; to concretize the cognitive (problematic or practical) task; to conduct an assessment to prepare for independent work on solving this or a selected problem; choose an adequate method of action leading to the solution of the problem (the choice of tools for its solution); plan independent work on the assignment (independently or with the help of a teacher); implement an independent work program; to implement management acts in the process of independent work: control over the progress of independent work, self-control of intermediate and final results of work, correction based on the results of self-control in work execution programs, elimination of errors and their causes.

The independent work of students, like the teacher, is very closely related to the lessons in the classroom, since this connection prepares students for performing language tasks in the classroom at a very high level. In general, the independent work of students with a teacher, both in extracurricular activities and in the classroom, is aimed at solving a common goal related to teaching students to solve problems aimed at teaching communication skills.

\*\*\*

1. Tambovkina, T.Yu. Organization of inspection and control activities in a general educational institution // Head teacher. – 2005. – No. 2. – 97–101 p.
2. Koryakovtseva, N.F. Modern methods of organizing independent work of foreign language learners: A guide for teachers. – Moscow: Arkti, 2002. – 176 p.
3. Beisenbaeva, B.A., Kopzhasarova, U.I. Specificity of the use of information technologies in teaching a foreign language // Materials of the IV scientific-practical conference. – Sofia, Bulgaria, 2008. – 314 p.
4. Smirnova, N.M. Development of students' independent activity skills. – Moscow: Prosveshchenie, 2008. – 112 p.
5. Falconer, I., Littlejohn, A. Designing for blended learning, sharing and reuse. Journal of Further and Higher Education. – Volume 31. – Issue 1. – February 2007. – P. 41-44.
6. Holec, H. Autonomy and Foreign Language Learning. Oxford/New York: Pergamon Press, 1979.

## РАЗДЕЛ XXII. ЯЗЫКОЗНАНИЕ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Блинова А.А.

### Сопоставительная характеристика фразеологизмов с компонентом-соматизмом в русском, чешском и польском языках

ФГАОУ «Волгоградский государственный университет»  
(Россия, Волгоград)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-191

#### Аннотация

В данном исследовании рассмотрены фразеологизмы с компонентом-соматизмом в русском, чешском и польском языках. Обозначена роль человеческого фактора в рамках антропологического подхода в формировании соматической лексики (в том числе соматических фразеологизмов). Основными целями исследования являются составление сравнительной характеристики соматических фразеологизмов в русском, чешском и польском языках и рассмотрение особенностей выражения эмоционального и физического состояния и действия субъекта с помощью компонента-соматизма. Итогом настоящей работы становится выявление универсальных сходств и национально-культурных особенностей, нашедших отражение в семантике данных фразеологических единиц.

**Ключевые слова:** фразеологизм, сравнительно-сопоставительная фразеология, компонент-соматизм, антропологический подход, русский язык, чешский язык, польский язык.

#### Abstract

In this study, phraseological units with a somatic component in Russian, Czech and Polish are considered. The role of the human factor in the framework of the anthropological approach in the formation of somatic vocabulary (including somatic phraseological units) is indicated. The main purpose of the study is to compile a comparative characteristic of somatic phraseological units in Russian, Czech and Polish. Consideration of the features of the expression of the emotional and physical state and actions of the subject with the help of the somatism component. The result of this work is the identification of universal similarities and national-cultural features reflected in the semantics of these phraseological units.

**Keywords:** phraseology, comparative phraseology, somatism component, anthropological approach, Russian language, Czech language, Polish language.

Фразеологические сочетания уже долгое время привлекают внимание исследователей. Отечественные и зарубежные языковеды с конца XIX века пытаются собрать и осмыслить богатство фразеологии русского языка. С конца 40-х до середины 60-х годов XX века в известной книге Ш. Балли «Французская стилистика» впервые были сформулированы признаки устойчивых сочетаний слов и основания их классификации. Исследователь выделял четыре типа словосочетаний: 1) свободные словосочетания, т. е. сочетания, лишённые устойчивости, распадающиеся после их образования; 2) привычные сочетания, т. е. словосочетания с относительно свободной связью компонентов, допускающие некоторые изменения; 3) фразеологические, т. е. группы слов, в которых два рядом положенных понятия сливаются почти в одно (эти сочетания допускают перегруппировку компонентов); 4) фразеологические единства, т. е. сочетания в которых слова утратили свое значение и выражают единое неразложимое понятие (подобные сочетания не допускают перегруппировки компонентов). Мы можем сделать вывод, что в основе классификации Ш. Балли [4] лежит различие сочетаний слов по степени устойчивости – сочетания со свободной группировкой компонентов и сочетания, лишённые такой свободы.

В отечественной лингвистике одним из первых учёных, кто выделил основные типы фразеологических единиц (далее – ФЕ), является академик В.В. Виноградов. Он заинтересовался концепцией Ш. Балли, однако учёный считал классификацию недостаточно полной: «Балли отказывается от систематизации и классификации разнообразных фразеологических групп. Он предлагает различать лишь два основных типа устойчивых сочетаний слов: фразеологический ряд или привычная фразеологическая группа, в которой спайка слов относительно свободная, допускающая некоторые вариации, и фразеологическое единство, в котором совершенно поглощается и теряется индивидуальный смысл слов – компонентов. Выражения этого рода похожи на изолированные слова, они чаще всего образуют нерасторжимое единство» [5, 140]. В.В. Виноградов, переработав классификацию зарубежного учёного, предложил классифицировать три типа фразеологических оборотов: сращения, единства и сочетания. В русской лингвистике классификация В.В. Виноградова считается традиционной.

До сих пор существуют разные подходы к изучению ФЕ и учеными предлагаются различные варианты их классификации. Наличие многочисленных работ по исследованию фразеологии подтверждает интерес языковедов к изучению этих единиц языка.

Явление фразеологии невозможно рассматривать вне антропоцентрического подхода, т. е. не учитывая роль человека в развитии языка. Современный подход к анализу лингвистических единиц обязательно учитывает роль человеческого фактора в языке. Принцип антропоцентризма в сравнительно-сопоставительном языкознании проявляется и в области лексики. Появление фразеологизмов с компонентом-соматизмом обусловлено влиянием человеческого фактора на язык.

Компонентом в составе фразеологизма мы называем слово (знаменательное или служебное) с «претерпевшим качественные изменения значением как системой сем и сохраняющее внешнюю, формальную отдельность слова, которое не может выступать самостоятельно в качестве обозначения или члена предложения» [1, с. 1995; 2]. Под компонентом-соматизмом нами понимается часть ФЕ, которая обозначает части тела человека и / или животного.

В общеславянском фразеологическом пласте соматизмы являются продуктивным и обладающим высокой потенциальной силой явлением. Это обусловлено самой сутью человеческого восприятия. Человек как существо биологическое воспринимает окружающий его мир через органы (глаза, уши, нос, язык), передвигается и создает, а затем использует орудие труда с помощью частей тела (руки, ноги), мыслит и оценивает себя, среду, сородичей (голова). Именно антропоцентричность языковой картины мира проявилась в формировании фразеологизмов с компонентом-соматизмом [8, с. 276].

Сопоставление системы соматических фразеологизмов родственных языков дает возможность понять, в чём заключаются сходства и различия между фразеологическими системами русского, чешского и польского языков, зафиксировать их проявление в языке и выявить степень межъязыковой эквивалентности соматических фразеологизмов. Наличие фразеологических эквивалентов можно объяснить такими факторами, как: языковой изоморфизм общечеловеческих наблюдений над животными, птицами, рыбами; общностью источника происхождения ФЕ. В чешском, русском и польском языках также представлены фразеологизмы, относящиеся к категории интернациональных. В таких случаях можно говорить о полном совпадении образа, компонентного состава и экспрессивной окрашенности ФЕ. Частично эквивалентные ФЕ имеют разный компонентный состав, отличную или иногда несколько сходную структурно-грамматическую организацию и имеют приблизительно одинаковое лексическое значение: «семантика ФЕ кроме общей семы включает в себя другую, дополнительную сему» [3, с. 113]. Примерами послужат: русский фразеологизм **Зарубить себе на носу**, чешский **Zapsat si za uši** [9] (русс. Написать за ушами) и польский **Wbij to sobie do glowy** (русс. Вбил себе в голову). Носитель русского языка без труда сможет определить лексическое значение ФЕ Зарубить себе на носу. «Фразеологический словарь» А.И. Молоткова даёт следующее определение данной ФЕ:

«запомнить крепко-накрепко, навсегда» [6]. Семантическое наполнение у данного фразеологизма является прозрачным: нос находится на самой передней части лица (можно интерпретировать – прямо под глазами), записав что-то на носу, человек всегда будет видеть это в зеркале, а значит не сможет забыть. Но любая запись стирается, именно поэтому, чтобы подчеркнуть сему ‘навсегда’, усиливается экспрессия ФЕ с помощью глагола зарубить, т.е. оставить след на бескрайний срок. Значение польского фразеологизма **Wbij to sobie do głowy** (русс. Вбил себе в голову) [7] достаточно понятно и логично для говорящего по-русски человека. Чешский фразеологизм не обладает такой же прозрачностью лексического значения, которое полностью совпадает со значением русскоязычного аналога. Чешская ФЕ **Zapsat si za uši** (русс. Написать за ушами) имеет похожее структурно-грамматическое значение, но образ, взятый за основу, отличается. Записать за ушами – значит сделать заметку в недоступном взгляду месте.

Беречь как зеницу ока (значение: с особой заботой, бережностью относиться к чему-либо, охранять, сохранять что-либо). Фразеологизм имеет помету высок. Чешский аналог – **Střežit jako oko v hlavě** [9] (русс. Охранять как глаз в голове) в отличие от русского является разговорным, экспрессивным. Наблюдаются сходства в грамматическом и синтаксическом плане. В семантике русского и чешского фразеологизмов отмечено полное совпадение в семантике. В польском языке мы можем наличие двух вариантов, отличающихся стилистически: **Strzec jak źrenicy oka** (русс. Стеречь как зеницу ока) и **Strzec jak oka w głowie** (русс. Стеречь как глаз в голове) [7]. Первый вариант является полным эквивалентом русского фразеологизма, а второй вариант – чешского. Данное совпадение объясняется родственностью языков и похожим мышлением славянского человека.

Следует отметить тот факт, что некоторые зафиксированные нами в фактическом материале фразеологические выражения из разных языков могут иметь противоположную друг другу оценочность при совпадении лексического значения. Примером такого явления может послужить русскоязычный фразеологизм *Душа нараспашку*. С одной стороны, данное выражение передаёт состояние человека доброго и открытого, в контексте русской фразеологии (как и в словаре А.И. Молоткова) данная ФЕ фиксируется как передающая положительное эмоциональное состояние. Однако в некоторых случаях данный фразеологизм способен передавать и негативное психологическое состояние, например, наивность, неумение сдерживать эмоции, излишнюю открытость. Лексическая единица «нараспашку» употребляется в значении «наружу, напоказ» – именно это и формирует в сознании двойное значение данного фразеологизма – «душа всем напоказ». Аналог приведённого выше фразеологизма в чешском языке выглядит следующим образом: *Nosím srdce na dlani* (русс. Ношу сердце на ладони). Данная фразеологическая единица в большей степени положительно окрашена, передаёт эмоциональное состояние человека миролюбивого, желающего поделиться своими чувствами с другими людьми, что выражают лексемы *serdce* и *ladonь*. В польском языке частотным является полностью эквивалентный чешскому фразеологизм *Serce na dłoni* (русс. Сердце на ладони), который также лишён негативной оценочности. Кроме того, употребительным является устойчивое выражение *Cały na wierzchu* (русс. Весь наружу – дословно Весь сверху), в котором уже можно обнаружить ту же оценочность и негативную окраску, наблюдавшуюся в русской ФЕ *Душа нараспашку*. Данное явление совпадения / несовпадения закономерно прослеживается в рамках общего фонда русского, чешского и польского языков. Если в одном из языков наблюдается несовпадение лексического значения или формы (что проявляется чаще), то в других двух обязательно это совпадение обнаружится.

Несмотря на семантическую близость большинства фразеологизмов русского, чешского и польского языков, нами отмечены случаи, когда одно и то же значение может передаваться в разной форме. Русский фразеологизм с компонентом-соматизмом *Взять себя в руки* не находит отражения в той форме, в какой он представлен. В польском языке частотным является фразеологизм без компонента-соматизма *Wziąć się w garść* (русс.

Собрать себя в горсть), в чешском языке в данном случае локуна, в похожих ситуациях чехи используют выражения: *Vzmužit se* (русск. Мужайся), *Seber se* (русс. Соберись) и др. Подобные случаи несовпадения встречаются крайне редко.

Фразеологический фонд славянских устойчивых словосочетаний представляет собой неразрывное целое. Фразеологизмы переходили из одного славянского языка в другой, заимствуя первоначальное значение или создавая иное, более приближенное к реалиям своего языка. Из-за наличия определённой связи между славянскими языками мы можем сделать вывод, что фразеологический фонд славянских устойчивых выражений есть совокупность определённых сложившихся у носителей всех славянских языков ассоциаций и реалий. Некоторые различия в составе фразеологических единиц говорят о наличии особенного, национально-специфического мышления носителей того или иного славянского языка, что в целом не противоречит общей картине фразеологического фонда, подтверждающей, что во фразеологической системе славянских языков преобладают одинаковые или похожие образы и ассоциации, лежащие в основе фразеологизмов.

\*\*\*

1. Аверина, М. А. Соматизм как компонент фразеологической единицы русского и английского языков / М. А. Аверина, Е. И. Болдырева // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2013. – № 6 (73). – С. 1993–5552.
2. Аверина, М. А. Компонентный состав фразеологизмов-союзов современного русского языка / М. А. Аверина // Проблемы современной науки : сб. науч. тр. – Ставрополь : Логос, 2013. – № 5. – Ч. 1. – С. 40–46.
3. Арсентьева, Е. Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека, в английском и русском языках) / Е. Ф. Арсентьева. – Казань : Издательство Казанского университета, 1989. – 130 с.
4. Балли, Ш. Французская стилистика / пер. с фр. К.А. Долинина ; под ред. Е. Г. Эткинда. – М. : Изд-во иностр. лит., 1961. – 394 с.
5. Виноградов, В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В. В. Виноградов // Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – С. 140–161.
6. Молотков, А. И. Фразеологический словарь русского языка / А. И. Молотков. – Москва : Советская энциклопедия, 1968.
7. Молотков, А. И. Учебный русско-польский фразеологический словарь / А. И. Молотков, В. Цеслинська. – М. : Астрель, 2001. – 336 с.
8. Соколова, Е. Н. Сравнительный анализ фразеологических единиц с компонентом-соматизмов в русском и польском языках / Е. Н. Соколова // Вестник Челябинского педагогического университета. – Челябинск, 2015. – № 2. – С. 274–281.
9. Mokienko, V. Česko-ruský frazeologický slovník / V. Mokienko, A. Wurm. – Olomouc: Univ. Palackého v Olomouci, 2002. – 659 с.

**Бухуров М.Ф.**

### **Мотив почитания стариков в адыгском эпосе**

*Институт гуманитарных исследований – филиал ФГБНУ «Федеральный научный центр «Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук» (Россия, Нальчик)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-192

#### **Аннотация**

В статье выявляются истоки мотива о происхождении принципа почитания старших и некоторых его элементов у адыгов. Основное внимание уделено особенностям художественного воплощения названного обычая в героическом эпосе, в сказках, а так же в исторических преданиях. В качестве примера рассматриваются сюжеты об упразднении обычая умерщвления стариков и пожилого предводителя, о появлении правила предоставления старшему правой стороны.

**Ключевые слова:** адыгский эпос, сказка, историческое предание, героический эпос, сюжет, мотив, обычай почитания старших.

**Abstract**

The article reveals the origins of the motive about the origin of the principle of veneration of elders and some of its elements among the Adygs. The main attention is paid to the peculiarities of the artistic embodiment of the named custom in the heroic epic, in fairy tales, as well as in historical legends. As an example, the plots are considered about the abolition of the custom of killing old men and an elderly leader, about the appearance of the rule of giving the elder the right side.

**Keywords:** Adyg epic, fairy tale, historical legend, heroic epic, plot, motive, custom of veneration of elders.

Как известно, в науке давно и на достаточно высоком уровне исследуется адыгский этикет. По справедливому замечанию Б.Х. Бгажнокова, «адыгский этикет представляет собой составную часть свода неписаных законов (обычаев), известных под названием «адыгэ хабзэ». В соответствии с буквой этих законов вплоть до конца XIX века осуществлялась регуляция поведения адыгов во всех областях общественной жизни. И по сей день «адыгэ хабзэ» оказывает влияние (хотя и в значительно меньшей степени) на поведение людей, на их психологию, на отношение к социальной действительности» [2, с. 22]. По мнению ученого, в основе адыгского этикета лежат девять конструктивных принципов, из которых первые три являются технологическими, а шесть других – персонифицирующими. К персонифицирующим он относит следующие принципы: 1) уважение старших; 2) почитание женщин; 3) почитание гостя; 4) почитание родственников; 5) почитание детей; 6) самоуважение [3, с. 44].

В данной статье нас будет интересовать первый из них, точнее, мы предприняли попытку охарактеризовать способы художественного изображения в фольклоре обычая уважения старших и его принципов. Как отмечают ученые, принцип почитания старших существовал практически у всех народов мира, и своими корнями он был связан с так называемой первобытной геронтократией (стариковластия). В настоящее время существует ряд трудов, где обстоятельно освещены вопросы зарождения принципов геронтократии, и, как показывает анализ научной литературы, посвященной этой проблеме, ученые в своих суждениях, в сущности, совпадают. Основываясь на результатах, достигнутых исследователями в ходе изучения обозначенного явления, можно выделить несколько этапов его эволюции. На наш взгляд, их можно кратко охарактеризовать следующим образом. Как полагают специалисты, у многих древних народов мира существовало правило избавляться от пожилых людей, достигших нетрудоспособного возраста, и «рациональное объяснение этому обычаю, представляющемуся в наше время однозначно жестоким и диким, – невозможность на определенной стадии своего развития, а именно в пору ведения примитивных форм хозяйствования и добывания средств жизнеобеспечения, содержать старых и больных соплеменников» [5, с. 19]. Но с развитием общества (с развитием скотоводства, земледелия, ремесел и пр.) для младшего поколения появляется возможность обеспечивать стариков рода (племени) до конца их жизни, в связи с чем количество пожилых людей увеличивается. В свою очередь уважение к ним постепенно возрастает благодаря их опыту и мудрости, вследствие чего возникает институт старейшин. Постепенно образ старейшины становится культовым, и в последующей стадии он назначается вождем племени. Подобным образом укрепляется власть старших. Но такое положение вождя не обеспечивало ему полную неприкосновенность. Как свидетельствуют множественные примеры, приводимые в книге известного английского ученого Дж.Дж. Фрэзера «Золотая ветвь» [13], предводитель должен был быть мудрым, здоровым и физически сильным: ведь, по представлениям древних людей, от этого зависело благополучие общества. Поэтому при первых признаках наступления старости или болезни, правителя предавали смерти. По справедливому замечанию А.М. Гутова, «ритуальная смена вождей – одна из универсалий истории человеческой культуры. Возможно, и протоадыги в свое время прошедшие эту эволюционную стадию, сохранили о ней память, и она дошла до нас через нартское сказание» [6, с. 228]. В данном случае в качестве примера можно привести сказание

«Саусырыкъо укI-хасэм зэрэкIуагъэр» («Как Саусырыко ездил на уч-хасу») [8, с. 198-201], где отчетливо проявляются следы геронтократии и обычая ритуального умерщвления пожилого предводителя: «Сэтэнэй-гуацэ итхъэматэ нарты лЫжъэр жъы хъугъэу, иукIыжъыгъо къэсыгъэу цытыти, нарты яхасэ зэIуки, маIo [aIo – ?], тхъэмэтэжъэр агъэлIэжъынэу аухэси шъхъакIэ...» [8, с. 198] – «Муж Сатаней-гуацци, нартский старик, состарился, и подошла пора его умертвить; хоть собрались старейшины и решили, что надо его умертвить...» [8, с. 199]. По рассматриваемому явлению здесь налицо следующие элементы: 1) обществом нартов правит пожилой предводитель (в вариантах: Озырмес или Бадын); 2) все важные вопросы нарты решают на совете старейшин (*хасэ*) (ср.: институт старейшин); 3) у нартов существует обычай устраивать специальное сборище, на котором происходило ритуальное убийство престарелого предводителя (*укI-хасэ* – от гл. «укIын» – убивать и сущ. «хасэ» – собрание); 4) нартские старейшины решают умертвить своего предводителя по причине его пожилого возраста. Что касается методов проведения смены пожилого предводителя, во всех вариантах указанного сказания они описываются одинаково: старик должен выпить чашу хмельного напитка с семью серыми ядовитыми змеями. Однако ему на помощь приходит его сын (в вариантах: Сосруко или Бадиноко): он берет чашу, пригвозждает своими усами ядовитых змей к ее дну и выпивает напиток, потом, поколотив присутствующих нартов, уходит с хасы, взяв старика с собой, и с почетом проводит его до самого дома. Сюжет известен также по циклам Озырмеса / Орзамеса (Озырмеджа / Орзамеджа) [9, с. 82-85, 85-87, 87-97, 97-107, 107-112] и Бадиноко / Шабатыныко [10, с. 183-190, 190-194].

Широкое распространение в адыгском фольклоре получил также сюжет об упразднении обычая сбрасывать с горы одряхлевших стариков. Он известен практически у всех народов мира, о чем свидетельствуют существующие в настоящее время международные сюжетно-мотивные указатели (в известном указателе Аарне – Томпсона [14] (далее – АТ) сюжет обозначен номером 981, в аналитическом каталоге Ю.Е. Березкина и Е.Н. Дувакина ему присвоен индекс М116 [4]).

В адыгском героическом эпосе форма реализации данного сюжета такова. У нартов был обычай, если человек перевалил определенный возраст, его сбрасывали с горы, которая называлась *Жигеибг* (букв.: *Скала Оплакивания Старцев*). Бардыноко (Бадиноко) вопреки этому обычаю прячет своего пожилого отца в пещере и начинает приносить туда пищу и присматривает там за ним. Нартов настигает голод, и старик выручает их советом. Когда в нартских краях совсем не осталось фруктовых деревьев, он советует Бардыноко ходить, глядя вверх. На одном дереве Бардыноко находит три яблока, срывает их, относит нартам, и они сажают семена этих яблок, вскоре на их земле вырастает много фруктовых деревьев. Когда у нартов перестало расти просо, он советует вспахать поле, где Тхагаледж сеял, убирал свое просо, обочины дорог, по которым он его возил. Нарты следуют указаниям старика и получают богатый урожай. Во время падежа скота советует перегнать овец на пастбище Амышы. Нарты прислушиваются к его указаниям, и у них овцы начинают снова размножаться. Нарты, узнав, что эти советы они получили от отца Бардыноко, отменяют обычай сбрасывать с горы стариков [10, с. 174-183].

Рассматриваемый сюжет получил широкую популярность и в сказочном эпосе адыгов [1, с. 352-354, 354-355]. Также он встречается в исторических преданиях [7, с. 122-123], но в отличие от нартских сказаний и сказок, здесь фигурируют исторические личности: Инал Одноглазый, Казы и его сыновья Жамбот, Мысост и Хатохшуко. Помимо этого голод и падеж скота в предании сменяются борьбой с драконом, запрудившем истоки реки (ср. АТ 300). Как гласит предание, указанный обычай существовал до времени правления князя Казы, и его сыновья должны были убить своего пожилого отца, однако они прячут его в могиле. В это время появляется какой-то страшный дракон и запрудивает реку. Казы испытывает своих сыновей, испытание проходит самый младший Хатохшуко, и он, благодаря советам своего отца, убивает дракона. Жители, узнав об этом, отказываются от обычая убивать стариков.

Как видно, многие элементы рассматриваемых сюжетов базируются на древних обычаях, при этом в них сохраняются все основные формы обычая, но с придачей ему противоположного значения. Как было отмечено В.Я. Проппом, «существовал обычай убивать стариков. Но в сказке рассказывается, как должен был быть убит старик, но он не убивается. Тот, кто пощадил старика, при существовании этого обычая был бы осмеян, а может быть поруган или даже наказан. В сказке пощадивший старика – герой, поступивший мудро» [12, с. 11]. Подобное явление в фольклоре ученый обозначил термином «обращение обряда», и в данном случае его функция заключена в следующем. По справедливому замечанию А.М. Гугова, «это, как часто встречается в фольклоре, художественная условность, призванная более рельефно выделить истоки обычая почитания старших, столь распространенного в среде кавказских народов» [6, с. 47]. Подобным способом объясняется и происхождение обычая предоставления старшему правой стороны. Его появление приписывается Татаршао Пакоко (Татаршао, сыну Паго) [11, с. 147-150, 150-153]. Пакоко, увидев нарта Шужие, выезжает ему навстречу. Нарт Шужие был старше, и поэтому Татаршао Пакоко подъезжает к нему с левой стороны, уступая ему правую. В те времена у нартов не было правилом различать правую и левую стороны при встрече. Первым уступил старшему правую сторону Татаршао Пакоко.

В заключение хочется сказать, что в настоящей статье рассмотрены далеко не все мотивы, основанные на принципе почитания старших. Они встречаются практически во всех жанрах адыгского фольклора, и нет сомнения в том, что по форме объективации они гораздо многообразнее и их функции существеннее, что мы попытаемся доказать в дальнейшей работе над этой темой.

\*\*\*

1. Адыгэ таурыххэр. 2 т. Новеллэ таурыххэр / зэхэз. Тхэмокъуэ (Брай) Женэщ. Налшык: Эль-Фа, 2005. Н. 835.
2. Бгажноков Б.Х. Адыгский этикет. Нальчик: Эльбрус, 1978. 160 с.
3. Бгажноков Б.Х. Адыгская этика. Нальчик: Эль-Фа, 1999. 96 с.
4. Березкин Ю.Е., Дувакин Е.Н. Тематическая классификация и распределение фольклорно-мифологических мотивов по ареалам. Аналитический каталог. URL: <https://www.ruthenia.ru/folklore/berezkin/index.htm> (дата обращения: 20.09.2021).
5. Гугов А.М., Бухуров М.Ф. Нартские сказания о Бадиноко и Шауей в фольклоре адыгов // Нарты. Адыгский эпос. Т. 3. Бадиноко. Шауей / гл. ред. А.М. Гугов. Нальчик: ИГИ КБНЦ РАН, 2020. С. 17-25. URL: <http://www.kbigi.ru/fmedia/%D0%9D%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%AB-2020%D0%91%D0%AD%D0%94%D0%AB%D0%9D%D0%9E%D0%9A%D0%AA%D0%A3%D0%AD-%D0%94%D0%9B%D0%AF-%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BC%D0%B5%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%B8%D1%81%D0%BF-16-01-2021.pdf> (дата обращения: 20.09.2021).
6. Гугов А.М. Народный эпос: Традиция и современность. Нальчик: КБИГИ, 2009. 228 с.
7. Кабардинский фольклор / общ. ред. Г.И. Бройдо. Изд. 2, дополн. Нальчик: Эль-Фа, 2000. 651 с.
8. Нарты. Адыгский эпос. Т. 1. Ранние циклы эпоса. Сосруко / под общ. ред. А.М. Гугова. Нальчик: ООО «Тетраграф», 2012. 424 с.
9. Нарты. Адыгский эпос. Т. 2. Озырмес. Батраз. Ашамез / гл. ред. А.М. Гугов. Нальчик: ИГИ КБНЦ РАН, 2017. 468 с. URL: <http://www.kbigi.ru/fmedia/2.%D0%9D%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%AB-%D0%A2%D0%BE%D0%BC-2.pdf> (дата обращения: 25.09.2021).
10. Нарты. Адыгский эпос. Т. 3. Бадиноко. Шауей / гл. ред. А.М. Гугов. Нальчик: ИГИ КБНЦ РАН, 2020. С. 17-25. URL: <http://www.kbigi.ru/fmedia/%D0%9D%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%AB-2020%D0%91%D0%AD%D0%94%D0%AB%D0%9D%D0%9E%D0%9A%D0%AA%D0%A3%D0%AD-%D0%94%D0%9B%D0%AF-%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BC%D0%B5%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F-%D0%B8%D1%81%D0%BF-16-01-2021.pdf> (дата обращения: 20.09.2021).
11. Нарты. Адыгский эпос. Т. 4. Малые эпические циклы. Разрозненные сказания / гл. ред. А.М. Гугов. Нальчик: ИГИ КБНЦ РАН, 2020. 420 с.
12. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2000. 336 с.
13. Фрэзер Д.Д. Золотая ветвь. 2 изд. М.: Политиздат, 1983. 703 с.
14. Thompson S. The types of the folktale. A classification and bibliography. Antti Aarne's «Verzeichnis der Märchentypen» (FFC № 3) translated and enlarged. Second revision (FFC 184). Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia, 1961. 588 p.

Бухуров М.Ф.

**Образ антагониста героя в цикле о братьях Ешанокowych**

*Институт гуманитарных исследований – филиал ФГБНУ «Федеральный научный центр  
«Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук»  
(Россия, Нальчик)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-193

**Аннотация**

В статье путем сравнительно-типологического анализа устанавливаются особенности взаимодействия младшего эпоса с нарративами архаического нартского эпоса и богатырских сказок. В качестве примера исследуется образ одного из малоизученных персонажей историко-героического эпоса адыгов (черкесов) Дагужа Куйцукоко – антагониста героя в цикле сказаний о братьях Ешанокowych. Для рассмотрения привлекаются повествования, основанные на универсальных мотивах о рождении, богатырском детстве, добывании коня, деяниях и гибели героя, определяются также чудесные свойства самого персонажа, его коня и оружия; выявляется связь этих мотивов с мифологическими архетипами, и определяются их роль и функции в создании названного образа.

**Ключевые слова:** адыгский историко-героический эпос, богатырская сказка, предание, нартский эпос, цикл о братьях Ешанокowych, антагонист героя.

**Abstract**

In the article, by means of a comparative typological analysis, the features of the interaction of the younger epic with the narratives of the archaic Nart epic and heroic tales are established. As an example, the author investigates the image of one of the little-studied characters of the historical and heroic epic of the Adygs (Circassians) Daguzha Kuytsukoko – the antagonist of the hero in the cycle of legends about the Eshanokovy brothers. For consideration, narratives based on universal motives about birth, heroic childhood, obtaining a horse, deeds and death of the hero are involved, the wonderful properties of the character himself, his horse and weapons are also determined; the connection between these motives and mythological archetypes is revealed, and their role and functions in the creation of the named image are determined.

**Keywords:** Adyg historical and heroic epic, heroic tale, legend, Nart epic, cycle about the Eshanokovy brothers, hero's antagonist.

Предания и песня, посвященные братьям Ешанокowych, ученые относят к младшему (историко-героическому) эпосу, где практически все произведения посвящены событиям, которые произошли или же могли бы произойти в исторической действительности. Однако в его художественной системе наличествует и множество элементов, восходящих к архаическим жанрам устного народного творчества адыгов. Наглядным примером этого является цикл о братьях Ешанокowych, в котором многие мотивы, сюжеты и образы имеют прочную связь с героическим нартским эпосом, со сказками о богатырях и их подвигах и др. В качестве примера в настоящей статье рассматривается образ *Къуийцукъуокъуэ* (Куйцукоко), в котором преобладают черты персонажей указанных жанров. По справедливому замечанию А.М. Гутова, «...выдающийся герой должен был быть выделен из общей среды соответствующими свойствами: необычайной силой, необычайно быстрым ростом, необычайно ранним проявлением каких-то достоинств, а также необычайностью самого рождения» [4, с. 28]. Так, нарт Сосруко рождается из камня; он горячий как огонь, его закаляют, окуная в воду, поэтому все его тело становится стальным, а колени остаются плотью (ср.: мотив уязвимого места на неуязвимом теле); он быстро растет: когда его ровесники еще играли в альчики, он уже был возмужалым; он одолевает страшного иныжа (великана) и приносит огонь нартам и т.п. [5, с. 181-388]. Батраз рождается от брачной связи нарта Хымышы с девушкой из карликового племени *испов* (по некоторым вариантам,

младенца достают из спины его отца); он разрывает ремни из шкуры зубра (вола, оленя, буйвола), ломает бока люльки, выходит из нее и сразу же начинает ходить (по некоторым вариантам, он в месяц прибавлял столько, сколько должно было прибавляться в два месяца); в юношеском возрасте мстит за кровь своего отца (убивает могучего нарта Пши-Маруко), сражается с иныжами и побеждает их [6, с. 130-291]. Такими свойствами обладают практически все центральные персонажи нартского эпоса и многие герои богатырских сказок. Очень часто в архаическом фольклоре подобным образом выделяется и антагонист центрального героя – *иныж* (великан), *мезитль* (букв.: лесной человек) и др. Как отмечал Ш.Х. Хуг, «...создавая образы страшных чудовищ, сказители не поскупились на черные краски. Они стремились обрисовать их как можно страшнее, отвратительнее и коварнее. Тем самым они возвеличивают героя, подчеркивают величие его подвигов» [10, с. 54]. Например, в адыгской мифологии Иныж антропоморфное существо огромного роста, иногда – многоголовый, с одним глазом во лбу, наделен незаурядной физической силой и магической способностью. Мезитль – антропоморфный персонаж с секирообразным выступом на груди, чем он убивает своих жертв. Следует обратить внимание и на следующее их свойство: когда они засыпают, из их ноздрей начинает вырываться пламя [7, с. 323]. В большинстве случаев антагонист героя неуязвим, потому что его душа скрыта в определенном месте или предмете (см. сюжет АТ 302 Смерть Кашея в яйце). Чаще всего это его же меч: герой, чтобы одержать победу, должен ударить врага его же мечом.

Такими же признаками наделен антагонист героя, который фигурирует в цикле о братьях Ешанокowych. Уже в имени этого персонажа (*КъуийцЫкЛуокъуэ*) наблюдается один из широко распространенных в мировом фольклоре и литературе художественных приемов, с помощью которого создается выразительный образ – сочетание литоты с гиперболой. Само слово состоит из трех слов: *къуий* – лысый, плешивый; *цЫкЛу* – маленький; *къуэ* – сын; переводится как *Сын Маленького Плешивца*. Образ *Куйцука* (Маленький Плешивец) распространен в нартском эпосе, в волшебных и богатырских сказках. В них он выступает в роли пастуха (чабана). Широкую популярность образ получил и в плутовских новеллах (шуточных сказках и анекдотах), где он представлен физически слабым, но остроумным персонажем. Другими словами, Куйцук типологически относится к так называемым «низким» фольклорным героям. Исключение составляют некоторые богатырские сказки, где он выполняет функцию центрального персонажа и наделяется чертами богатыря. Куйцукоко – сын Маленького Плешивца, но обладает огромной физической силой и магическими способностями. Надо заметить, что, в отличие от сказки и архаического эпоса, имена собственные в историко-героическом эпосе не всегда обладают дополнительной семантической нагрузкой, которая определяет их функции. Скорее всего, и в данном случае нет прямой связи с именем и сутью самого персонажа. Образ Куйцукоко вобрал в себя не только черты антагониста, но и признаки центральных персонажей указанных жанров фольклора. Так или иначе, здесь большинство из них встречается в трансформированном виде, т.е. используются мотивы, восходящие к мифологическим представлениям древних людей, но с придачей им характерных признаков, свойственных повествованиям, основанным на реальных фактах или событиях исторической действительности.

Сюжеты, связанные с его образом, можно подразделить на две группы: 1) биографические; 2) о его отдельных деяниях. В первом случае наблюдается принцип «эпической биографии», свойственный архаическому эпосу, где детально разработаны сюжеты о рождении, богатырском детстве, первых подвигах, гибели героя. Однако в преданиях о Куйцукоко, как это принято в младшем эпосе, его жизненный цикл не так выразителен, как у его «предшественников» – персонажей нартского эпоса. В цикле отсутствует, например, сюжет о рождении Куйцукоко, но сохранился мотив о его детстве, который реализуется в сказочном сюжете АТ –655\* (в научный оборот введен Ж.Г. Тхамоковой [2, с. 586]). Данный сюжет получил широкую популярность в адыгских волшебных сказках и известен под названием «*Уэ альным урицхьэт...*» («Ты череп альпа...») (*альп* – эпическая порода лошадей, обладающих чудесными свойствами) [2, с. 519-521, 521-

522, 522-524]: наездники похищают мальчика; один из них берет его на воспитание, при этом он обязуется не говорить ему «*Возвращайся домой!*» (ср.: сюжет АТ 400<sub>1</sub>); приемный отец нарушает запрет, и юноша, огорченный этим, убегает; в зарослях он находит череп коня, и по незаметным признакам узнает, что он – череп альпа; используя чудесные способности своего воспитанника, приемный отец приобретает трех альпов; герой замечает уязвимые места двух альпов (у одного кости черепа тонкие, поэтому не выдерживают прямого попадания лучей солнца; у другого – подошвы мягкие, поэтому он не может долго бежать по каменистой местности (ср.: образ коня Сосуко)); на третьем коне Куйцукоко удается уйти от преследования [3, с. 115-116]. В экспозиции повествования о детстве героя мы узнаем, что его отца убивают в походе, т.е. Куйцукоко не знает своего отца. Как отмечает А.М. Готов, «в преданиях, где чаще всего достоверность рассказа менее всего должна подвергаться сомнению со стороны традиционного общества, чудесное рождение обычно адаптируется, и это, как можно полагать, связано с утратой веры в его вероятность. Партеогенез становится или «прерогативой» отдельных выдающихся героев, или же вовсе трансформируется в неизвестное, таинственное происхождение» [4, с. 29], что и наблюдается в рассматриваемом предании. Однако это не означает, будто сюжет о безотцовстве героя сформировался в историко-героическом эпосе. Мы знаем, что еще в сказаниях о Сосуко, особенно в более поздних версиях, нарты упрекают героя в том, что он не помнит своего происхождения [5, с. 365-371]. Больше всего мотив распространен в циклах о младших богатырях (Озырмес, Батраз, Ашамез и др.) нартского эпоса: в них, как правило, отец погибает до появления героя на свет [6, с. 23-27, 178-184, 294-296]. И в изучаемом образе налицо прямое заимствование элементов архаического мотива безотцовства, и здесь они выполняют ту же функцию, что и в нартском эпосе – используются как способ выделения героя.

В сюжете о детстве Куйцукоко трансформируется и морфологический элемент *вредительство*. Здесь он соответствует предложенной В.Я. Проппом функции  $A^1$ : *он [антагонист] похищает человека* [8, с. 34]. В адыгском героическом эпосе, в богатырских и волшебных сказках эту функцию чаще всего выполняют мифологические существа: иныж, бляго (дракон), мезитль, нашгушидзе (аналог Бабы-яги русских сказок) и др. В цикле о братьях Ешанокowych подобный поступок совершают обыкновенные люди – наездники, при этом, в отличие от древних жанров фольклора, – с целью воспитания героя. Как можно заметить, в последнем случае наблюдается параллель с сюжетом о детстве другого персонажа историко-героического эпоса Андемиркана: охотники находят мальчика на развилке дерева; бездетный Андемир усыновляет его [1, с. 138-146]. Как уже отмечалось, в предании используется общефольклорный сюжет АТ 400<sub>1</sub>. В восточнославянской сказке, например, он известен под следующей формулировкой: 400<sub>1</sub>=АА 400А=К 400А, В, С, D *Муж ищет исчезнувшую или похищенную жену (жена ищет мужа)*: при вступлении в брак муж (жена) обязуется не нарушать какого-либо запрета; нарушив запрет, отправляется на поиски исчезнувшей жены (мужа) и благодаря чудесной помощи находит [9, с. 127]. В адыгском нартском эпосе он представлен так: отец Батраза Хымыш хочет жениться на дочери предводителя карликового племени испов; обещает не называть ее «малюткой злосчастной»; Хымыш нарушает клятву, и жена (дочь испа) уходит от него [6, с. 168-173].

Следует обратить внимание и на мотив добывания коня Куйцукоко. Как известно, герои нартского эпоса и богатырских сказок находят или выбирают из целого табуна неказистого, полуживого жеребенка, худого, дряхлого коня и т.п., из которого в дальнейшем вырастает настоящий альп, благодаря которому богатырь совершает различные подвиги. В рассматриваемом предании Куйцукоко из всего табуна своего приемного отца не может найти подходящей лошади, но на обратном пути он замечает стоящих возле помойки старых худых коней; по скрытым признакам определяет чудесные способности альпов, и выбирает их. В финале предания Куйцукоко на этом коне возвращается домой к матери. Он вырастает и становится жестоким, безжалостным, суровым богатырем, о чем мы узнаем из рассказов о «взрослых» деяниях этого персонажа. В качестве примера рассмотрим предание

«ЕщІэнокъуэ Атэбий» («Ешанокко Атабий») [3, с. 78-80]. Повествование посвящено женитьбе отца братьев Ешанокковых Атабия и их появлению на свет. Как и в вышеупомянутом тексте, здесь основу сюжетной структуры образуют мотивы, сформировавшиеся в архаических жанрах фольклора. В частности, в начале предания используется универсальный сюжет «Герой ищет противника сильнее себя». В нартском эпосе он встречается, например, в сказании о бое Сосруко с Тотрешем: Сосруко несколько раз подряд одерживает победу (в битве двух войск, в богатырских играх нартов) и решает, что он самый сильный; но затем встречается с богатырем (Тотрешем), превосходящим его в силе; они сражаются дважды, и Сосруко хитростью одерживает победу [5, с. 236-240]. В сказочном эпосе адыгов герой считает себя самым сильным; он встречает более сильного богатыря, который, в свою очередь, рассказывает историю, как он повстречал еще более сильного человека (ср. АТ 650 В) [2, с. 350-352, 352-354, 354-359, 359-360]. Куйцукоко узнает о существовании другого богатыря (Атабия) и решает испытать его на смелость и храбрость: он убивает младшего брата Атабия, зная, что тот по обычаю должен отомстить за кровь своего брата. Тем самым он бросает вызов герою (ср.: в нартском эпосе, в цикле об Ашамезе, и во многих богатырских сказках герой угоняет табун своего врага, ранит головного жеребца и отпускает, таким образом вызывая своего противника на открытый поединок). Далее следует весьма распространенный у многих народов сюжет АТ 302 *Местонахождение души антагониста героя*: Куйцукоко похищает девушку; она знает, где скрыта душа своего похитителя и об этом сообщает Атабию: после того, как из ноздрей кровного врага начнет вырываться пламя (это означает, что антагонист уже заснул), он должен ударить Куйцукоко его же мечом; следуя этим советам, Атабий убивает Куйцукоко. Таким образом, он мстит за кровь брата и женится на этой девушке. От этого брака рождаются два брата – Озырмес и Темиркан, которым посвящены другие сказания цикла.

Таким образом, как видно из проведенного анализа, образ Куйцукоко сформировался на позднем этапе эволюции адыгского эпоса. Однако, несмотря на это, в нем прослеживаются черты, характерные для персонажей более древних жанров фольклора, (нартских сказаний, богатырских сказок и др.), и это свидетельствует о сильном влиянии раннего эпоса на художественную систему историко-героического эпоса или же о тесной преемственной связи между двумя типологическими разновидностями героического эпоса в адыгском фольклоре.

\*\*\*

1. Адыгские историко-героические песни и предания. Т. 1. Андемиркан / гл. ред. А.М. Гутов. Нальчик: Ред.-изд. отдел ИГИ КБНЦ РАН, 2019. 430 с.
2. Адыгэ таурыхъхэр. 2 т. Телъыджей таурыхъхэр / зэхэз. Тхъэмокъуэ (Брай) Женэцц. Налшык: ИГИ КБНЦ РАН, 2018. Н. 592.
3. Адыгэ ІуэрыІуатэхэр. 2 т. / зэхэз. КъардэнгъуцІ З.П. Налшык: Эльбрус, 1969. Н. 412.
4. Гутов А.М. Народный эпос: Традиция и современность. Нальчик: КБИГИ, 2009. 228 с.
5. Нарты. Адыгский эпос. Т. 1. Ранние циклы эпоса. Сосруко / под общ. ред. А.М. Гудова. Нальчик: ООО «Тетраграф», 2012. 424 с.
6. Нарты. Адыгский эпос. Т. 2. Озырмес. Батраз. Ашамез / гл. ред. А.М. Гутов. Нальчик: ИГИ КБНЦ РАН, 2017. 468 с. URL: <http://www.kbigi.ru/fmedia/2.%D0%9D%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%AB-%D0%A2%D0%BE%D0%BC-2.pdf> (дата обращения: 20.10.2021).
7. Нарты. Адыгский эпос. Т. 4. Малые эпические циклы. Разрозненные сказания / гл. ред. А.М. Гутов. Нальчик: ИГИ КБНЦ РАН, 2020. 420 с.
8. Пропп В.Я. Морфология сказки. Изд. 2-е. М.: Наука, 1969. 168 с.
9. Сравнительный указатель сюжетов. Восточнославянская сказка / отв. ред. К.В. Чистов. Л.: Наука, 1979. 438 с.
10. Хут Ш.Х. Сказочный эпос адыгов. Майкоп: Адыгейское отделение Краснодарского книжного издательства, 1981. 192 с.

Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К.

**Лексика сферы делопроизводства в системном и лексикографическом аспектах (на материале осетинского языка)**

*Северо-Осетинский институт гуманитарных и социальных исследований им. В.И. Абаева - филиал ФГБУН Федерального научного центра Владикавказский научный центр РАН (Россия, Владикавказ)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-194

**Аннотация**

В статье представлены результаты анализа и деятельности авторов по нормированию официально-деловой лексики осетинского языка. Сделаны выводы о необходимости проведения ряда научных исследований в аспекте лексикографии, определен комплекс мероприятий для организации системной работы по внедрению делопроизводства на осетинском языке в Республике Северная Осетия-Алания и Республике Южная Осетия с целью увеличения эффективности мер по сохранению родного языка.

Работа может быть полезна в практике документационного обеспечения управленческой деятельности на осетинском языке, а также в практике перевода.

**Ключевые слова:** осетинский язык, документационное обеспечение управления, документная лингвистика, делопроизводство.

**Abstract**

The article presents the results of the analysis and activity of the authors on the normalization of the official business vocabulary of the Ossetian language. Conclusions are drawn about the need to conduct a number of scientific studies in the aspect of lexicography, a set of measures is defined for the organization of systematic work on the introduction of office work in the Ossetian language in the Republic of North Ossetia-Alania and the Republic of South Ossetia in order to increase the effectiveness of measures to preserve the native language.

The work can be useful in the practice of documentation support of management activities in the Ossetian language, as well as in the practice of translation.

**Keywords:** Ossetian language, documentation management, documentary linguistics, office work.

В современном мире бюрократии документационное обеспечение управления является одной из важнейших сфер жизни, касающейся каждого гражданина страны. Поэтому говорить об актуальности разработки терминологии делопроизводства на государственных языках излишне. Тем более приоритетно оно для языков так называемых «малочисленных народов», которые, в силу ограниченности областей функционирования их языков, пытаются, насколько это возможно в циничный период глобализации, увеличить возможности употребления и повысить престиж владения этими языками. Сделать это можно, как считают многие ученые и обыватели в хорошем смысле этого слова, при помощи внедрения в систему государственной службы делопроизводства на родном языке. Для этого органами исполнительной власти регионов принимаются соответствующие программы, построенные на идее сохранения языка и культуры титульной нации, с указанием мероприятий, направленных на разработку и систематизацию терминологии делопроизводства.

Сферами функционирования современного осетинского языка являются, в первую очередь, быт и семья, даже несмотря на расширение пользования им в образовательной деятельности. В последние годы осетинский язык является предметом изучения в дошкольных и школьных учреждениях образования с возможностью предоставления выбора варианта обучения на иронском или дигорском диалектах в зависимости от преобладающего в муниципальном образовании населения. Кроме того, во Владикавказе открыта Аланская

гимназия, в которой обучение всем предметам в начальной школе ведется на осетинском языке с последующим переходом на русский. Другой сферой функционирования осетинского языка является религиозная обрядность: так как Осетия является многоконфессиональной республикой, и среди осетин есть представители православного христианства, мусульманства и традиционных верований, при совершении обрядов в большей или меньшей степени используется, помимо русского или арабского, также и осетинский язык. Так, например, осуществлен перевод Библии и многих других текстов, используемых в богослужении.

Помимо этого, в Южной и Северной Осетии на осетинском языке выходят газеты и журналы, национальное телевидение и радиовещание, работают писательская организация и театры и т.д.

Признанным фактом является мнение ученых о том, что использование языка в области документооборота снимает проблему сохранения этого языка [8, с. 167], внедрение в сферу делопроизводства сделало бы знание осетинского языка обязательным, по крайней мере, в такой престижной области, как государственная служба, а ведение рабочих заседаний органов исполнительной и законодательной власти Республики Северная Осетия-Алания и Республики Южная Осетия в том числе и на осетинском языке значительно бы повысило его статус. Всё это, однако, должно проводиться не спонтанно, а при системном подходе, включающем все уровни – от разработки терминологии и составления словарей-справочников по делопроизводству до включения в учебные планы программ высшего образования вузов республики дисциплин «Осетинский язык в профессиональной деятельности» и «Деловой осетинский».

Работа по разработке терминосистемы делопроизводства на иронском варианте осетинского языка ведется нами уже на протяжении нескольких лет, с тех пор, как мы занимались составлением переводных словарей [2, 7], а также русско-осетинского разговорника [4], в котором представлены разделы, так или иначе связанные с лексикой, касающейся обозначенной сферы деятельности. Кроме того, в осетинском языкознании имеется ряд научных трудов, авторы которых затрагивают проблемы формирования общественно-политической, юридической и экономической тематики, достаточно тесно соприкасающихся с терминологией управленческой деятельности и документационного обеспечения управления, в том или ином аспекте [1, 3, 5, 6].

В качестве направлений, которые мы хотим обозначить, как приоритетные, выделим следующие:

- составление бископального словаря-справочника по делопроизводству;
- составление реестра географических названий;
- составление реестра названий должностей;
- составление реестра названий учреждений;
- составление образцов документов.

При значительном количестве спорных вопросов необходимо проведение обсуждения не только в рамках научной дискуссии, но и среди журналистов, писателей и чиновников, ибо, как утверждал У. Лабов: «Если есть какие-либо разногласия по интроспективным суждениям, суждения тех, кто знаком с теоретическими вопросами, не могут считаться доказательствами» [9, с. 40].

В лексикографической работе по составлению бископального словаря-справочника по делопроизводству целесообразно создание словника, включающего не только термины, непосредственно относящиеся к указанной отрасли, но и смежные, наиболее близко относящиеся, документоёмкие сферы деятельности. Например:

- в сфере юриспруденции: бездоказательный, бездействие, незаконный;
- в сфере экономики: баланс, банк, безналичный;
- в социальной сфере: *безнадзорный, безработный, бездомный.*

Встречаются также и термины-омонимы, например *акция*.

**АКЦИЯ**<sup>1</sup> акции (ценная бумага).

**Именная акция.** Номхуындон акци. **Пакет акций.** Акциты пакет. **Акция обыкновенная.** Хуымæтæг акци. **Акция привилегированная.** Уæлдайбар акци. **Акции поднялись.** Акцитæ фæзынаргъдæр сты. **Акции упали.** Акцитæ фæасламдæр сты.

**АКЦИЯ**<sup>2</sup> акции, архайд (действие, предпринимаемое для достижения какой-либо цели)

**Дипломатическая акция.** Дипломатон акци. **Военная акция.** Æфсæддон акци (архайд).

Структура словарной статьи должна содержать не только сам термин и его перевод, но также максимальное количество наиболее употребительных словосочетаний с заглавным словом. Например, словарная статья с заглавным словом «акт» может содержать множество примеров:

**ÆМАККАГ** альтернативный.

**Æмаккаг æвзæрстытæ.** Альтернативные выборы. **Æмаккаг мадзæлттæ.** Альтернативные методы. **Æмаккаг проект.** Альтернативный проект. **Æмаккаг службæ.** Альтернативная служба.

**ÆМГЪУЫД** срок.

**Цыбыр æмгъуыдмæ.** На короткий срок. **Æмгъуыд фæци.** Срок истёк. **Æмгъуыд фæуыны фæстæ.** По истечении срока. **Æмгъуыдмæ фæзынын.** Явиться в срок. **Æмгъуыдмæ куыст скæнын.** Выполнить работу в срок. **Фидыны æмгъуыды æрхæццæ.** Наступление срока платежа. **Æвзæрстыты æмгъуыд.** Сроки выборов. **Документ æххæст кæныны æмгъуыд.** Срок исполнения документа. **Æмгъуыдмæ сконд заказ.** В срок выполненный заказ. **Æмгъуыдмæ бадзырд.** Срочный договор. **Æмгъуыдмæ фиддæн.** Рассрочка. **Телевизор æмгъуыдмæ фиддæнай балхæнын.** Купить телевизор в рассрочку.

Тем более это стоит делать, когда речь идет о заимствованиях в осетинский язык, например:

**АКТ** акт (документ, составленный несколькими лицами и подтверждающий установленные факты или события; имеет юридическое значение).

**Акт аразын.** Активировать. **Акт саразын (скæнын).** Составить акт, заактивировать. **Иртæсты акт.** Акт дознания. **Захъонæвæрæг акт.** Законодательный акт. **Азымджынгаен акт.** Обвинительный акт. **Мулкадæттыны акт.** Акт о передаче имущества. **Нотариалон акт.** Нотариальный акт. **Граждайнаг уавæры акттæ.** Акты гражданского состояния.

**АКЦЕПТ** акцепт (согласие на предложение вступить в сделку, заключить договор на условиях, указанных в предложении; форма безналичного расчёта между организациями).

**Æбæлвырд акцепт.** Акцепт неопределённый. **Æвæрицæг акцепт.** Акцепт положительный. **Æппæрицæг акцепт.** Акцепт отрицательный. **Банчы акцепт.** Акцепт банковский. **Векслы акцепт.** Акцепт вексельный. **Рагагъоммæйы акцепт.** Акцепт предварительный. **Хыгъды акцепт.** Акцепт счёта.

Слова, входящие в основной фонд языка, в сфере делопроизводства выступают в качестве терминов, в том числе и в устойчивых словосочетаниях, например:

**АФÆДЗ** год.

**Афæдзæй афæдзмæ.** Из года в год. **Афæдзы дæргъы.** В продолжение года, круглый год. **Афæдзы курсытæ.** Годичные курсы. **Афæдз(ы) æмгъуыд.** Годичный срок. **Афæдз раздæр.** Год тому назад. **Афæдзы æрдæг.** Полугодие. **Афæдзы фыццаг æрдæг.** Первое полугодие. **Афæдзы дыккаг æрдæг.** Второе полугодие.

В целом же документная лингвистика – явление относительно новое [8, 10]. В век бурного развития цифровых технологий и искусственного интеллекта основное внимание в этой области, как и везде, уделяется форме, шаблону. Поэтому значительную роль в разработке документной лингвистики играет составление образцов документов и шаблонов.

Заметим, что никакие теоретические разработки и практические пособия не будут эффективны без планомерной методико-дидактической работы, без специального обучения документоведов работе по составлению текстов профессиональной направленности, деловых

писем, формированию банка офисной документации и т.п. Таким образом, подготовительная работа, направленная на внедрение делопроизводства на родном языке должна быть системной и многосторонней. Только тогда осетинский язык сможет функционировать в этой новой для себя сфере.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 21-512-07005 «Лексика государственного управления и делопроизводства на осетинском языке в системном и лексикографическом аспектах».*

\*\*\*

1. Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К. Активные процессы в лексике и терминологии делопроизводства в условиях осетинско-русского двуязычия. – Владикавказ, 2019. 71 с.
2. Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К. Большой русско-осетинский словарь. – Владикавказ: ИПО СОИГСИ, 2011. 685 с.
3. Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К. Развитие общественно-политической, юридической и экономической терминосистем в современном осетинском языке // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. С. 547.
4. Гацалова Л.Б., Парсиева Л.К. Современный русско-осетинский разговорник. – Владикавказ: ИПО СОИГСИ, 2013. – 145 с.
5. Кульчиева М.Б. Вклад русского языка в становление и развитие общественно-политической терминологии осетинского языка. – Владикавказ, 2013. 116 с.
6. Малиева З.Н. Тезаурусный метод исследования терминов обычного права // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 3-4. С. 54-58.
7. Парсиева Л.К., Гацалова Л.Б. Осетинско-русский, русско-осетинский словарь. – Владикавказ: Респект, 2018. 1296 с.
8. Agyeman, Nana Ama. 2019. Documenting Simpa: Advances in language documentation. Legon Journal of the Humanities 30(2): 167-190.
9. Labov, William. 1975. What is a linguistic fact? (PdR Press Publications in Linguistic Theory 1). Lisse: Peter de Ridder Press.
10. Thieberger, Nicholas. 2004. Documentation in practice: Developing a linked media corpus of South Efate. In Peter K. Austin (ed.), Language documentation and description, vol. 2, 169-178. London: SOAS.

**Герасименко И.В.**

**Ирония в романе Х. Филдинг *Bridget Jones: Mad About the Boy***

*Санкт-Петербургский университет управления технологий и экономики  
(Россия, Санкт-Петербург)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-195*

#### **Аннотация**

Предметом внимания в настоящей статье является описание способов выражения иронии в произведении Х. Филдинг «Дневник Бриджид Джонс. Без ума от мальчишки». Автор анализирует способы выражения иронии, как стилистического приёма, который проводился в соответствии с классификациями лексико-семантических и логико-синтаксических средств выражения.

**Ключевые слова:** Х. Филдинг, ирония как стилистический приём, лингвистические средства выражения иронии.

#### **Abstract**

The subject of attention in this article is a description of the ways of expressing irony in the work of H. Fielding "Diary of Brigid Jones. Crazy about the boy." The author analyzes the ways of expressing irony, as a stylistic device, which was carried out in accordance with the classifications of lexical-semantic and logical-syntax means of expression.

**Keywords:** H. Fielding, irony as a stylistic device, linguistic means of expressing irony.

Общепризнанным является тот факт, что юмор представляет собой один из наиболее сложных для понимания элементов национальной культуры. В толковом словаре Д. Н. Ушакова говорится, что: «ирония (греч. *eironia*) – риторическая фигура, в которой слова употребляются в смысле, обратном буквальному, с целью насмешки. Тонкая насмешка, прикрытая серьезной формой выражения или внешне положительной оценкой» [3].

П. И. Шпагин понимает под иронией «возвышение через насмешку, свидетельство авторского превосходства над объектом оценки, внутреннего (нередко чисто субъективного) освобождения от своей зависимости от него» [4].

Логически–психологическую сторону иронии удачно выразил А. Ф. Лосев. Он считает, что «ирония не только скрывает истину как обман, но ещё и старается выразить её особым иносказательным образом. Ирония зарождается в тот самый момент, когда человек хочет сказать «нет», но говорит «да», и это «да» выражает и подчёркивает искреннее «нет». Представим ситуацию, что есть только первый элемент: произносим «да», думаем «нет», т. е. скрываем своё настоящее отношение. Смысл и иронии заключается в том, что человек не утаивает своего «нет», говоря «да». Человеческое «нет» самоутверждается через «да», оно зависит от «да» и не имеет никакого значения без него» [2, 59].

В данной работе наибольший интерес представляет ирония как стилистический прием. Рассматривая иронию как стилистический прием, И. Р. Гальперин обращает внимание на то, что «особенностью данного приема является возникновение в каком–либо слове взаимодействия двух типов лексических значений, а именно предметно–логического и контекстуального, который основан на отношении противоположности или противоречивости» [1, 89].

Автор обращает внимание на то, что «ирония возникает благодаря тому, что происходит столкновение взаимоисключающих понятий, которые образуют определенное отношение, основанное на прямом и обратном значении слова» [1, 89]. Существуют разнообразные приемы и способы выражения иронии, среди которых можно отметить как лингвистические, так и вербальные (жесты или кинесика (мимика, пантомима, жестикуляция), интонация (ударение, паузы).

В данной статье проведен анализ способов выражения иронии в произведении Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки». В результате анализа способов выражения иронии как стилистического приёма, который проводился в соответствии с классификациями лексико–семантических и логико–синтаксических средств выражения, было установлено, что ирония в романе Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки», ирония выражается через метафору, сравнение, гиперболу, литоту и гротеск.

В своем романе Х. Филдинг увеличивает опосредственное отражение действительности, образности и выразительности речи через использование метафоры, сравнения, гиперболы и гротеска. Ниже будут рассмотрены примеры на каждый из выделенных способов выражения.

Начнем с того, что одним из наиболее часто встречающихся способов выражения иронии в романе Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки» является гипербола. Именно она чаще всего встречается в романе. Этот факт может быть объяснен тем, что благодаря гиперболе автору не только удается выразить иронию, но и тем самым усилить эмоционально–оценочный диапазон высказывания, расширив, наряду с этим, смысловой.

Одним из средств усиления эмоционально–оценочного и расширения смыслового диапазона слова, увеличения опосредственного отражения действительности, образности и выразительности речи.

В лингвистике словом «гипербола» называют чрезмерное преувеличение каких–либо качеств или свойств, явлений, процессов с целью создания яркого и впечатляющего образа.

В романе Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки» автор применяет гиперболу с целью усиления выразительности, создания образной характеристики

героев, яркого и индивидуального представления о них. С помощью гиперболы выявляется также и авторское отношение к персонажу, создаётся общее впечатление от высказывания.

В ниже приведенных примерах гипербола помогает реализовать прием иронии благодаря намеренному преувеличению определенных обстоятельств.

1. Главная героиня не может никак разобраться с пультом от телевизора. Она не понимает, кто придумал к одному телевизору несколько пультов и такое (по ее мнению) огромное количество кнопок. В своих рассуждениях она приходит к тому, что пульты, на самом деле были придуманы тринадцатилетними подростками, которые не понимают какой психологический ущерб глобального масштаба они наносят человечеству своими изобретениями. Гипербола, в данном случае, помогает реализовать прием иронии благодаря намеренному преувеличению сложности пользования пультами управления: *«Suspect designed by thirteen-year-old technogeeks, competing with each other from sordid bedrooms, leaving everyone else thinking they're the only person in the world who doesn't understand what the buttons are for, thus wreaking psychological damage on a massive, global scale»* [5].
2. Явное преувеличение действительности позволяет нам сделать вывод о присутствии эмоционально-оценочного компонента высказывания, за счет чего и создается иронический смысл: *'Mwah! Bridget! You've lost SO much weight!' (He's said this every time he's seen me for the last fifteen years, even when I was nine months pregnant.)* [5].
3. В следующем примере, герою романа приходится столкнуться с большим количеством насекомых, распространившихся по дому его возлюбленной, имея к этим насекомым специфическое отношение, герой приходит в несколько дискомфортное эмоциональное состояние и сравнивает все происходящее с десятью казнями египетскими: *– 'Aaargh! It's like the Nine Plagues of Egypt in here!' he said.* [5].
4. Очень часто в романе автор выражает иронию, гиперболизируя временные и возрастные рамки:

*'I used to wear dresses like this,' I said wistfully.*

*'Oh. Was you born in de Victorian Times?' asked Mabel.*

*'No!' I said indignantly.*

*'Oh. Was it de Renaissance Era?' [5].*

5. Не всегда гипербола поддается количественным, временным и другим исчислениям. Интерпретация иронического подтекста возможна при обращении к логическому мышлению. Иногда она присутствует лишь на уровне семантики предложения: *'He means tormented by the face of a geriatric mother who's decided he's planning to murder her because he's kissed her!' shrieked Tom.* [5]

Ирония характеризуется наличием выраженного и скрытого смыслов, связанных отношением противоположности или отрицания. Данное свойство иронии позволяет герою выражать личностное, эмоционально окрашенное отношение к жизненному пространству. Для того чтобы выразить иронию автор использует и обратный данному прием – литоту. Литота представляет собой преуменьшение какого-то предмета или явления. В нижеприведенных примерах литота помогает реализовать прием иронии благодаря намеренному преуменьшению возраста и количества лет одного из персонажей.

Талита (подруга главной героини), акцентирует внимание на том, что новый избранник Джонс гораздо младше самой Джонс и Талиты: *'I've just put "no children" on the invites.'* [5].

Еще один способ, который был выявлен в результате анализа романа Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки» – это гротеск. В литературе гротеск

представляет собой комический приём, сочетающий в себе ужасное и смешное, возвышенное и безобразное, то есть сочетает несочетаемое.

Гротеск отличается от вышерассмотренной гиперболы тем, что гротеск – это преувеличенное, контрастное сочетание реальности и фантастики, а гипербола – это стилистическая фигура намеренного преувеличения. Обычно образы гротеска несут трагический смысл в себе. В гротеске, за выраженным внешним неправдоподобием и фантастичностью, скрывается глубокое художественное обобщение важнейших явлений жизни. *I looked up at him, terrified. It was midnight. I was Cinderella and I had to get back to the cots and the nannies, and the sleeplessness and sense of being totally asexual and staring down the barrel of single life till the end of my days . . . but wasn't that better than being murdered?* [5].

Еще один прием, с помощью которого выражается ирония в анализируемом романе – сравнение. Под сравнением понимается – средство уподобления одного объекта другому по какому-либо признаку, с целью установления сходства или различия между ними.

Сравнение одно из самых используемых лексических средств современными авторами для создания иронического смысла. Принцип иронического сравнения – почти обязательная перемена рядности: сравнение переводит предмет в другой ряд, в другой план, чаще всего снижающий. *Jabbed confusedly at buttons like a monkey with a mobile phone.* [5].

Также не менее распространенным способом выражения ирония является такой лексический прием как метафора. Метафоры – слова или выражения, которые употребляются в переносном значении на основе сходства в каком-либо отношении двух предметов или явлений.

Слова и фразы, вырванные из привычного для них контекста и окружения, начинают работать в новых, непривычных речевых ситуациях. При их интерпретации, оказывается, что их использование логично, и автор лишь выносит на поверхность до этого нераскрытые возможности употребления этих единиц языка. В результате может возникнуть ироническая метафора.

Среди важнейших способов создания иронического смысла можно выделить перемещение явления в несвойственную ему сферу. Метафора создает загадочный образ героини, которую можно охарактеризовать как «не от мира сего, с чужинкой». Порой она не способна логично и связно мыслить: *JoneseyBJ [Trills smugly, annoyingly, full-of-joys-of-spring-and I've-got-a-date-with-mysterious-stranger-off-Twitter] Morneeeeeeing, everyone!* [5].

Для более наглядного отображения полученных результатов была построена гистограмма (см. Рис. 1)

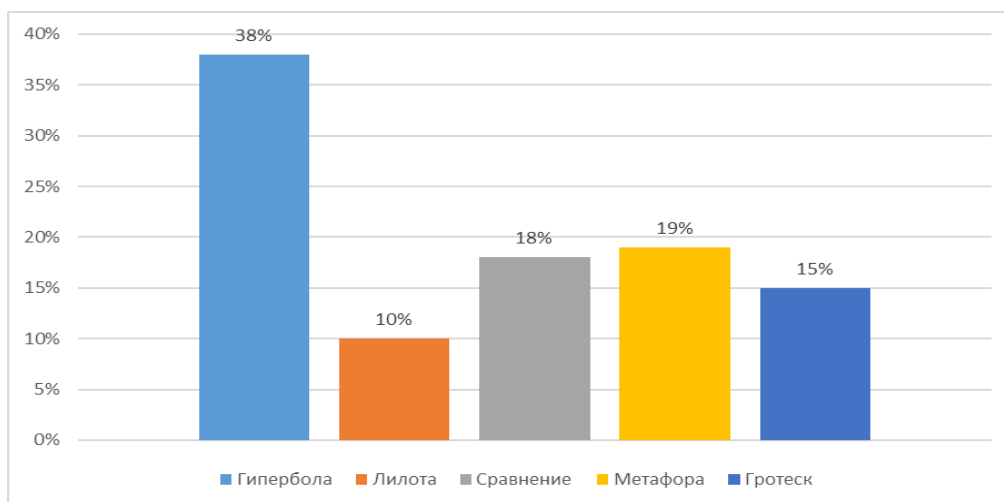


Рисунок 1. Распределение способов выражения иронии в романе Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки»

Таким образом, при помощи анализа произведения, было установлено, что в произведении Х. Филдинг чаще всего используются такие средства выражения иронии как:

метафора, сравнение, гиперболы и гротеск. Они используются на протяжении всего романа и обусловлены преимущественно монологической формой общения. Ирония опирается на авторское видение мира и характеризуется наличием явного и скрытого смыслов, связанных отношением противоположности или отрицания.

Ирония в романе Х. Филдинг «Дневник Бриджит Джонс. Без ума от мальчишки» является одним из способов, используемых героями для самоутверждения. Иронизируя, они освобождаются от чувства неудовлетворенности, несостоятельности, реализуя свое критическое намерение. В романе ирония приводит к временному «снятию» диалектического противоречия между желаемым и реальным, возможным и действительным, помогая человеку сохранить свое «Я» при самых сложных обстоятельствах.

Подводя итог исследованию иронии в данном произведении, можно говорить о том, что ирония – сложное явление, которое опирается на когнитивное восприятие автора, владеющего определенной языковой картиной мира. Эффект иронического контекста в художественном произведении во многом зависит от культурно–исторических условий и индивидуально–психологических особенностей личности читателя, а также от структурно–коммуникативных особенностей конкретного высказывания.

\*\*\*

1. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка: Учебник. – М., 2016. – 336 с.
2. Лосев А. Ф. История эстетических категорий. – СПб.: Истоки, 1965. – 326 с.
3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь [Электронный ресурс] // URL: <http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=21495>. (дата обращения: 15.03.2019).
4. Шпагин П. И. Ирония [Электронный ресурс] // URL: <http://pora.zavantag.com/stati/v-m-pivoev-ironiya/stranica-4.html> (дата обращения: 17.11.2020)
5. Fielding H. Bridget Jones Mad about The Boy [Электронный ресурс] // <http://lingualeo.com/ru/jungle/helen-fielding-bridget-jones-mad-about-the-boy-285739#page/1> (дата обращения: 28.11.2020)

**Годунова Е.В.**

### **Ономазиологический портрет ирландца в английском языке**

*Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина  
(Россия, Москва)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-196*

#### **Аннотация**

В статье рассматривается образ ирландца в английском и американском языковом сознании. История и культура острова Ирландия, бережно хранящего свои традиции и обычаи, а также отстаивающего свою независимость, предопределили многие этнические стереотипы по отношению к ирландцам. Сложные взаимоотношения английского и ирландского этносов, которые часто приводили к печальным последствиям последних, обусловили появление в языке этнических кличек. Веками с помощью языковых средств создавался негативный образ ирландца, основанный на стереотипах и предрассудках. Этому способствовала религиозная неприязнь, а также экономические факторы. Ирландцев высмеивали, унижали, приравнивали к преступникам. В английском языке существуют несколько десятков выражений с компонентом Irish. В статье анализируются данные выражения, носящие ярко выраженный пейоративный характер. Приводятся примеры их употребления и указывается исторический контекст их появления. Национально окрашенные прозвища ирландцев рассматриваются в синхронном аспекте.

**Ключевые слова:** ирландец, этноним, кличка, языковой портрет, Ирландия.

#### **Abstract**

The article examines the image of the Irishman in the English and American linguistic consciousness. Ireland is an island with a unique history and culture, carefully preserving its

traditions and customs, as well as defending its independence. The complex relationship between the English and Irish ethnic groups, which often led to the sad consequences of the latter, led to the appearance of ethnic nicknames in the language. For centuries, with the help of linguistic means, a negative image of the Irish has been created, based on stereotypes and prejudices. Religious enmity as well as economic factors also contributed to this. The Irish were ridiculed, humiliated, equated with criminals. There are several dozen expressions in English with the Irish component. The article analyzes these expressions, which have a pejorative character. Examples of their use are given and the historical context of their appearance is indicated. The nicknames of the Irish are viewed from a synchronous perspective.

**Keywords:** irishman, ethnonym, nickname, language portrait, Ireland.

Остров Ирландия – третий по величине остров в Европе. Вплоть до XX в. он представлял собой единое целое, но затем был разделен на два государства: Северную Ирландию, входящую в состав Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии и Республику Ирландию. Ирландию часто называют «Изумрудным островом», на котором проживают потомки кельтов, которые поселились на острове около 300 г. до н.э. История о Ирландия – это постоянное сопротивление и отстаивание своей независимости. В VIII в. на территорию Ирландии прибыли викинги, основав там такие города, как Дублин и Белфаст. Однако, в 1167 г. норманны вытесняют викингов с острова. В 1497 г. был принят закон Пойнинга, согласно которому решения ирландского парламента подчинялись одобрению английского правительства, что ставило Ирландию в зависимое положение. Начиная с 1536 г. король Генрих VIII совершает несколько военных походов на остров Ирландию и провозглашает там Ирландское королевство, а себя – его королем. В 1603 г. Джеймс I становится монархом и объединяет три королевства (Англия, Шотландия и Ирландия) в одно. С этого времени начинаются частые военные стычки, основанные на религиозной почве, так как католическое население Ирландии было недовольно правителем-протестантом. Население Ирландии испытывало притеснения со стороны Короны, у многих конфисковали землю и фермы, а ирландцев-католиков (которых было большинство) устранили от официальных должностей. Во время гражданской войны ирландцы-католики подняли восстание против протестантов, однако в 1649 г. Оливер Кромвель в течении почти девяти месяцев покорил весь остров, вытеснив ирландских-католиков и отдав их земли английским колонистам. Дальнейшие законы еще больше озлобили местное население и породили вражду между британцами и ирландцами. Так, ирландцам-католикам не разрешалось приобретать в собственность землю, свободно завещать свое имущество или занимать какую-либо должность в органах власти. В 1727 г. ирландцев-католиков лишили права голоса. В 1801 г. на основании «Акта об унии Великобритании и Ирландии» Ирландия стала частью Соединённого королевства Великобритании и Ирландии. Государственная политика и законодательство, направленное на ущемление прав ирландцев-католиков, нашло отражение в языке в виде появления презрительных кличек или выражений с компонентом Irish.

В английском языке существует несколько десятков выражений с компонентом Irish, которые носят оскорбительный и уничижительный характер. Все эти выражения основаны на стереотипах об ирландцах как о бедных и необразованных людях. А. Робак приводит 59 этнических кличек со словом Irish: *Irish buggy* – тачка, *Irish dinner* – отсутствие еды, *Irish apricots* – картошка, *Irish promotion* – понижение по службе.

Ирландцев также обвиняли в их склонности к выпивке и пьяным дракам. В основе стереотипов лежали представления британцев о сложном характере ирландцев, считалось что ирландцы обладают неуживчивым, непредсказуемым нравом: *to get one's Irish up* – рассердиться.

Образ гневного ирландца в языке (*Irish confetti* – камни и другие тяжелые предметы, которыми бросаются во время беспорядков и демонстраций; *Paddy* – гнев, ярость) некоторые ученые связывают с воздействием языковой абстракции, при которой очевидно

внутрисистемное влияние слова *ire* – «гнев» (ср. народную этимологию названия Ireland – «страна гнева») [1, с.52]. Этническими кличками ирландцев являются: *Mick, Paddy, Harp, Irish, Mulligan, shamrock, bog hopper, turf cutter*. Такие клички, как *bog hopper, turf cutter* являются этнонимами с номинативным признаком – место обитания и связаны с тем, что в Ирландии достаточно большая территория представляет собой болотистую местность. Этническая кличка *shamrock* основана на номинативном признаке «символ, эмблема», так как *shamrock* (трилистник) – эмблема Ирландии.

Ирландцам не только давали обидные прозвища, но и высмеивали их в распространённых шутках:

- «why was the wheelbarrow invented? To teach the Irish how to walk on their hind legs» [6, с. 33];
- a salesperson asks an Irishman who buys a bar of soap: «Do you want it scented? The Irishman replies: “No, I’ll take it with me” [6, с. 34].

Начиная с 1846 г. на фоне картофельного голода начинается массовая иммиграция ирландцев в США. Кличка *hoodlum Irish* появилась во второй половине XVII в., когда ирландские иммигранты прибывали в США и селились в бедных районах. Так, был известен район или, как его называли, “shanty village” на побережье реки Чикаго. Эти районы отличались высоким уровнем преступности и *hoodlum Irish* или *shanty Irish* стали обозначать любого ирландского правонарушителя. Следует отметить, что в США к ирландцам также, как и в Великобритании, относились враждебно. Их характеризовали, как “niggers turned inside out” [5, с. 122]. Газета Чикаго Трибьюн часто публиковала антиирландские статьи и открыто выражала свое враждебное отношение к ним. В одной из статей ирландцев прямо называли зачинщиками беспорядков и мятежей: “Why are the instigators and ring leaders of our riots and tumults in nine cases out of ten are Irishmen?” [2, с. 15]. Очень часто коренное население выступало против ирландских иммигрантов и в крупных городах, таких как Бостон, Чикаго, Нью-Йорк и Филадельфия, конфронтации заканчивались яростными стычками. Националистические настроения американцев против большого потока иммигрантов-ирландцев привело к появлению таких лозунгов, как “No Irish need apply” («Ирландцев просим не обращаться») или “We want no micks here”.

Начиная с 1850-х этнические стереотипы начинают ослабевать, и появляются два новых термина “shanty Irish” и “lace curtain Irish”. “Shanty Irish” – бедный ирландец, живущий в бедном квартале, беспомощный и невежественный. В конце 1850-х благодаря комику ирландского происхождения Мэтту Пилу (Matt Peel) стала популярна песня про ирландцев из трущоб (или shanty Irish):

Did you ever go into an Irishman’s shanty?  
 Ah! There boys you’ll find the whiskey so plenty,  
 With a pipe in his mouth there sits Paddy so free,  
 No king in his palace is prouder than he.  
 (Chorus) Hurray! My honey  
 (Spoken) No boys, one for Paddy.  
 (Sung) Paddy’s the boy. [4, с. 107]

В это время были популярны односторонние листовки с песнями или стихами, напечатанными на дешевой бумаге. Иммигранты часто становились героями комиксов, стихов и песен, в которых высмеивалась их манера одеваться, говорить и вести себя в обществе:

He has three rooms in one kitchen, bedroom and hall,  
 And his chest it is three wooden pegs in the wall;  
 Two suits of owld clothes makes his wardrobe complete,  
 One to wear in the shanty, that same for the street .  
 Arrah! [3, с. 29]

Этнические стереотипы стали ослабевать к началу XX в. В столетний период, продолжавшийся с 1850 – 1950 гг. образ ирландца значительно изменился в общественном

сознании граждан Северной Америки. Ирландцы больше не были “shanty Irish”, они стали “lace curtain Irish” (т.е. теми, кто достиг статуса среднего класса). “Lace curtain Irish” – ирландцы, живущие в домах с кружевными занавесками, были успешнее shanty Irish, от которых они пытались отстраниться. Они старались ассимилироваться среди среднего класса американцев, многие из них уже обладали определенной профессиональной квалификацией и могли уехать из гетто и поселиться в американских районах. Наиболее ярким примером подъема по социальной лестнице от shanty Irish до lace curtain Irish служит семья Джона Ф. Кеннеди.

\*\*\*

1. Березович Е.Л., Гулик Д.П. Homo ethnicus в зеркале языка: к методике описания // Etnolingwistika: Problemy jzyka i kultury. Lublin, 2002. №14. S. 47-67
2. Dunne F.P. Mr Dooley in Peace and in War. Champaign: University of Illinois Press, 2001
3. Franz. H.A. A Collection of American Popular Songs and Ballads. Cambridge: Harvard University, 1867
4. Goff L. Shantytown, USA: Forgotten Landscapes of the Working Poor. Cambridge: Harvard University Press, 2016.
5. Herbst P. The Colour of Words: An encyclopedic dictionary of ethnic bias in the United States. Boston, MA: Intercultural Press, 1997.
6. Rappoport L. Punchlines: The Case for Racial, Ethnic, and Gender Humor. London: Praeger, 2005.
7. Roback A.A. A Dictionary of International Slurs. Cambridge: Sci-Art, 1944.

**Исянгулова Г.А., Акилова М.Ф.**

**О способах выражения модального значения побудительности (императивности) в современном башкирском языке**

*Башкирский государственный университет  
(Россия, Уфа)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-197

**Аннотация**

В данной статье рассмотрены лексико-грамматические способы передачи модального значения побудительности (императивности) в современном башкирском языке. На основе многочисленных примеров можно сделать вывод, что основным грамматическим средством выражения побудительной модальности является повелительное наклонение глагола. А также данная модальность может быть выражена многочисленными аналитическими конструкциями.

**Ключевые слова:** башкирский язык, побудительная (императивная) модальность, повелительное наклонение.

**Abstract**

This article discusses lexical and grammatical ways of transmitting the modal meaning of inducement in the modern Bashkir language. Based on numerous examples, it can be concluded that the main grammatical means of expressing the incentive modality is the imperative mood of the verb. And also this modality can be expressed by numerous analytical constructions.

**Keywords:** bashkir language, incentive modality, imperative mood.

Модальность относится к числу основных лингвистических категорий. Актуальность исследования рассматриваемой темы определяется чрезвычайной сложностью категории модальности, широтой и глубиной охвата разных уровней языковой сферы, многоплановостью в передаче модальных значений.

Особенностью башкирского языка является наличие довольно большого количества побудительных форм и конструкций, которые выражают различные оттенки волеизъявления и побуждения к действию [1, 2]. Как отмечает проф. М.В.Зайнуллин “семема “побудительность” охватывает широкий диапазон сем: повеление, приказ, простое побуждение, разрешение, позволение, запрещение, предписание, указание, предостережение,

угроза, предложение, принуждение, совет, рекомендация, просьба, мольба, увещание, обращение, упрощение, отговаривание, заклинание, уговор, наказ, команда и т.п.” [3, с. 74].

В башкирском языке побудительность реализуется при помощи междометий, модальных слов, частиц и обращений, но основным грамматическим средством выражения побудительной модальности является повелительное наклонение глагола, так как данное наклонение передает не само действие, а побуждение его выполнить, которое в зависимости от степени и характера волевого движения говорящего приобретает различные оттенки [4, 5]. Например, формы 2-го лица имеют собственно императивное значение и эти формы употребляются при непосредственном обращении к собеседнику. Формы 3-го лица, в основном, передают повеление говорящего к лицам, которые не участвуют в разговоре.

Форма 2-го лица единственного числа не имеет своего специального показателя, она в башкирском языке совпадает с корнем глагола. Например: кара, һөйлә, кил, бар, көт, ос. Примеры: Кәмә төбөнә һал да өстөнә үлән йолкоп өй (С.Шарипов). Мә һуң, шылтырат эшенә (С.Шарипов). Ярар инде, эсәй, кайза, ас һандыкты (Дж.Киекбаев). Йә, кызым, башлап бир үзең булмаһа шуларға (Дж.Киекбаев). Самауырыңды эзерлә (Дж.Киекбаев). Телләшмә! (Ф.Акбулатова). Алға сыкма, башыңды баһып кына йүгер, кешегә атма (Г.Азнабаева). Сис быларыңды, ошоларҙы кей (Ф.Исхакова).

2-е лицо множественного лица образуется с помощью аффиксов -ғыз / -гез (и другие фонетические варианты). Например: кара+ғыз, һөйлә+гез, кил+егез, бар+ығыз, көт+өгөз, ос+оғоз. Примеры: Бер башлағас, дагауарлашып кушылығыз за куйығыз (Дж.Киекбаев). Машинаны аслан алағайымға өйрөлтмәгез (Дж.Киекбаев). Йә, озон һүзең кыскаһы, аркандың озон якшы, тигәндәр, ризалашығыз (Дж.Киекбаев). Кәшәнәмдән мине эзләмәгез (З.Ханнанова). Был концертка активисығызды яҡын юлатмағыз (Ф.Акбулатова). Коралдарығызды алығыз! Йәһәтерәк кыймылдағыз! (Ф.Исхакова).

В некоторых диалектах употребляется форма на -ың / -ең. Например: ал+ың, бир+ең, көт+өң, ос+оң. Примеры: Тиз генә кайтып етең. Быны онотман. Барып әйтең. Барып алың.

3-е лицо единственного числа образуется с помощью аффиксов -һын / -һен, -һон / -һөн. Например: укы+һын, эшлә+һен, көт+һөн, от+һон. Примеры: Оркоя, Оркоя башлаһын (Дж.Киекбаев). Күзем алдында әйтһен! (Дж.Киекбаев). Кайғы-хәсрәттәрҙе алып китһен, шатлык-кыуаныстар ғына килтәрһен (Р.Шайбаков). Шунда барған ерендә батһын да куйһын ул (Дж.Киекбаев). Ил күреп кайтыр, барһын, үзе лә теләй (Г.Азнабаева).

Аяксылар, туһағығыз

Сүмәкәй тулған булһын,

Тормошобозға окшаһын –

Окшаһын, мулдан булһын! (М.Карим)

3-е лицо множественного лица образуется при помощи аффиксов –һын+дар / –һен+дәр, –һон+дар, –һөн+дәр. Например: укы+һындар, кил+һендәр, тор+һондар, көт+һөндәр. Примеры: Тотһондар за төрмәгә тыкһындар (Дж.Киекбаев). Балык тотһондар, кәрзинкә үрһендәр (Из газеты).

Семантическая структура форм повелительного наклонения глагола в башкирском языке формируется из следующих значений.

1. Строгий приказ – требует незамедлительного и обязательного исполнения. В основном выражается аналитической конструкцией, состоящей из причастия на -һы (-аһы) / -һе (-әһе) и вспомогательного глагола бул-. Например: кулыңа алаһы булма, аяк баһаһы булма, кайтаһы булма. Примеры: Яҡын бараһы булмағыз! (Ф.Исянгулов). Бер кемгә әйтәһе булма (З.Бишева). Ауызыңды асаһы булма! (Ф.Исянгулов).
2. Повеление – произносится спокойным тоном. Обычно используются формы 2-го лица единственного и множественного числа. Примеры: Ултырығыз, дуһтар (М.Карим). Күзалларға тырышып йонсомағыз (З.Ханнанова). Йә, егеттәр, ашағыз! (Дж.Киекбаев).

3. Просьба. Для усиления эмоционального значения используются слова *зинһар*, *йә*, *йәме*, *куйсы*, *куй*, *куй инде*, *куйсәле*. Примеры: *Улайһа, ошо балыкты Линарға бирерһегез әле, йәме* (С.Шарипов). – *Куй, мәшәкәтләнмә!* – тинем, аяк үрә басып (А.Хаким). *Куй, сабырһызланма*, һин бит хәзер әсәй булдың (Т.Гарипова). *Куйсәле, исмаһам, шаяртма!* (Д.Буляков).

4. Обращение. Например:

*Һиззерт*, курай, кайнар тойғоларзы,  
*Һөйзөрт*, көйләп башкорт көйзәрен (Ш.Бабич).

5. Просьба. Данное значение образуется при помощи различных частиц:

-һана / -һәнә: *килһәнә, күрһәнә, әйтһәнә*. Например:

*Караһана*, дуһкай, *караһана*,

Урал тауы тора күгәрәп (Из народной песни).

-сы / -се, -сы / -се: *килсе, әйтсе, эшләсе*. Например:

*Бойокмасы*, иркәм, һарғая, тип,

Картаялар бит, тип, кайындар (М.Карим).

Коткарайыксы тизерәк,

*Бирсе* команда! (М.Карим).

Әле: *кил әле, әйт әле, кара әле*. Например: *Йөрәмәгез әле* эт өрзөрөп (С.Шарипов).

*Акыртмағыз әле* шул нәмәгезе (С.Шарипов). Бар, *индерегез әле*, күрәйек (Дж.Киекбаев).

Значение просьбы также могут выражать конструкции с модальным словом *инде* и глаголом *күреү*: *эшлә инде, кара инде, кайта күр, эшенде тамамлай күр*. Например: *Берүк, онота күрмә!* (М.Карим). *Оло башымды кесе итеп һорайым, һүземде йыға күрмә!* (М.Карим).

6. Наказ, пожелание. Например:

Яраткандар *кауышһындар* –

Шул минең әмер (Р.Гарипов).

7. Позволение, разрешение. Выражается аналитической формой, состоящей из глаголов условного и повелительного наклонений. Примеры: *эшләһә эшләһен, ашаһа ашаһын, килһә килһен*. Примеры: *Күрһә, күрһен дә торһон* (Дж.Киекбаев). *Барғас барһын инде*, үзе шулай ти бит (Н.Мусин).

Значение побудительности также могут выражать различные формы глаголов.

1. Инфинитив. Например: *Кыуырға! Тоторға! Үлтерергә!* (З.Бишшева). Бөгөн эште *тамамларға!* (Н.Мусин).
2. Аналитическая конструкция инфинитив + модальные слова *кәрәк* и *тейеш*. Например: *Ул үзен кулға алырға тейеш!* (Ф.Исхакова). *Һак йөрөргә кәрәк!*
3. Временные формы изъявительного наклонения. Например: *Бөгөнгә етте, кайттык* (Я.Хамматов). *Иртәгә кузғалырһығыз* (Н.Мусин).
4. Глаголы повелительного наклонения с междометиями *әйзә*, *әйзәгез*. Например: *Әйзә, киттек* бергә (С.Шарипов). Бир *әйзә* шуға, күнеле *булһын* баһырзың (Дж.Киекбаев). *Әйзә, әйзә*, әхирәтгәрендәң *калышма* (Дж.Киекбаев).

Таузар үззәре далаға

Һокланып *торһон әйзә!* (М.Карим).

5. Глаголы повелительного наклонения с обращением *кана*. Например: *Кана, ултыр*, сәй яһайым... (А.Хаким). *Кана*, тизерәк *булығыз!* (Н.Мусин).

Побудительную модальность могут выражать отдельные слова и словосочетания, которые произносятся сильной интонацией. Примеры: *Марш алға!* (Ф.Исхакова). *Атакаға!* – тип кыскырзы (А.Тагиров).

Как видно из примеров, побудительная (императивная) модальность в современном башкирском языке передается в основном глаголами повелительного наклонения, которые выражают разные оттенки побуждения к действию. А также данная модальность может быть выражена многочисленными аналитическими конструкциями.

Таким образом, научная новизна статьи заключается в том, что в ней анализируются грамматические средства выражения модального значения побудительности (императивности), т.е. в установлении системы средств выражения побудительной модальности в башкирском языке. В статье некоторые конструкции анализируются впервые.

\*\*\*

1. Грамматика современного башкирского литературного языка / Отв. редактор А.А.Юлдашев. М.: Наука, 1981. 496 с.
2. Зайнуллин М.В. Система лексических и лексико-грамматических средств выражения модальных значений в современном башкирском языке. Уфа: БДУ, 1981. 82 с.
3. Зайнуллин М.В. Модальность как функционально-семантическая категория: На материале башкирского языка. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1986. 123 с.
4. Зайнуллин М.В. О сущности и границах категории модальности в башкирском языке. Уфа: БГУ, 2000. 293 с.; Уфа: БГУ, 2013. 380 с.

**Кадыров Р.С., Кадырова С.Р.**

**О фразеологических единицах турецкого языка с соматизмом «baş// голова»,  
символизирующих «разум, интеллект»**

*Дагестанский государственный университет  
(Россия, Махачкала)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-198

**Аннотация**

В современной лингвистике актуальность темы человека в языке общеизвестна и не требует особой аргументации. Проблемы, затронутые в настоящей статье, органично вписываются в рамки антропоцентричности в языкознании и впервые на материале турецкого языка исследуются фразеологические единицы с соматизмом «baş// голова», символизирующие «разум, интеллект».

**Ключевые слова:** голова, фразеология, турецкий язык, разум, соматизм, глагол, культура, лексическая единица, лингвистика.

**Abstract**

In modern linguistics, the relevance of the topic of a person in a language is well known and does not require special argumentation. The problems touched upon in this article organically fit into the framework of anthropocentricity in linguistics and for the first time on the material of the Turkish language phraseological units with the somatism "baş // head", symbolizing "mind, intellect".

**Keywords:** head, phraseology, Turkish language, mind, somatism, verb, culture, lexical unit, linguistics.

В языковом сознании представителей турецкой культуры лексические единицы *baş/голова* не только выражают семантику «верхняя часть тела», но и символизируют «разум», «интеллект». «ФЕ всегда обращены на субъекта, т.е. возникают они не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему субъективное отношение» [Маслова 2004: 82].

В турецком языке самой продуктивной оказалась группа фразеологических единиц, обозначающих интеллектуальные способности человека. В турецком языке встречаются фразеологические единицы с компонентом *baş*, которые имеющие как негативную, так и позитивную окраску при характеристике интеллектуальных способностей. Фразеологические единицы характеризуются как общностью образов, так и различиями.

Для носителей турецкого языка положительная оценка умственных способностей выражается частотным употреблением лексической единицы *yerinde* в варьированной

форме: *yerindedir* – «на своём месте», *yerinde* – «на месте». Например: *başı yerindedir* «масло в голове есть (кто-либо отличается здравым рассудком, сообразительностью)» букв. «голова на месте», *başı yerinde olmak* «голова на плечах, в своём уме (иметь умную голову)».

Позитивную коннотацию репрезентируют фразеологические единицы турецкого языка, относящиеся к человеку, умеющему «мыслить активно, соображать, думать» [Гурбанов 2003:124]: *başı çıkmak* «знать (понимать) толк, знать прок в чём-либо, понимать (понять) что к чему (хорошо разбираться в ком или в чём-либо, быть знатоком)», *başla çalışmak* «работать головой, включить мозги», *baş yormak* «много умственно трудиться (много думать)», *başı iyi çalışıyor* «шарики крутятся (кто-либо хорошо соображает, здраво мыслит)», *başlı adam* «с головой, голова на плечах (очень умный, ясно, логично мыслящий человек)», *baş bulmak* «голова варит, котелок работает (понимать, соображать, разбираться)».

Создатель гипотезы лингвистической относительности, Э. Сепир, считает, что люди видят мир сквозь призму своего родного языка. Язык, являясь инструментом для воспроизведения мыслей, сам формирует наши мысли, таким образом, реальный мир существует на основе «языковых привычек» [Сепир 1993: 261], так как он отражается в языке.

«Язык называет то, что есть в культуре, а также сам развивается в культуре» [Маклакова, Стернин 2015: 318]. На наш взгляд, более удачно этот тезис сформулирован Д.С. Скарёвым, исследовавшим фразеологизмы русского языка с компонентами–соматизмами. Языки, по мнению Д.С. Скарёва, «придают лишь специфическую «окраску», обусловленную значимостью предметов, явлений, процессов, что определяется спецификой деятельности, образа жизни и национальной культурой народа» [Скарёв 2006: 45-46].

Турецкий язык располагает многочисленным количеством фразеологических единиц, используемых при оценке интеллектуальных способностей человека, в семантике которых прослеживается национально-культурное понимание интеллектуальных норм. Культурные образы дураков каждого из этносов, заключённые в фразеологических единицах, специфичны и отражены соответственно по-разному.

Полное отсутствие умственных способностей в турецкой фразеологической картине означает пустоту в голове: *kimin başı boşdur* «пустоголовый, солома в голове, пустая голова, дырявая голова, голова как решето у кого-либо». Большой размер головы – свидетельствует о низких «умственных способностях человека» [Савченко 2010: 14]: *başbüyük olmak* «болван, растяпа, бестолковый» букв. «быть с большой головой».

Эксплицитно представления об умственных способностях выражены в фразеологических единицах *koşun gibi başıboş* «глупый (тупой) как валенок (очень глупый)» букв. «глупый как овца», в которой зоометафора *koşun* «овца» перешла «в разряд слов-символов, отражающих сложившиеся у людей представления о разных животных» [Шербина, Пасечная 2016: 177].

Негативная коннотация в фразеологических единицах, представленной выше, основана как на реальных наблюдениях, так и на сложившемся стереотипе представлений об интеллекте. Обращение к животному миру отражает еще одна турецкая с отрицательной коннотацией «потеря рассудка»: *başına at düşür* «сорваться с винта, белены объелся, спятил с ума, тронулся умом» букв. «в голову лошадь ударила».

«Голова человека может быть в том или ином не зависящем от воли человека положении и состоянии» [Лазуткина 2014: 181]. При дисфункции головы, выраженной неспособностью думать, в ней появляются посторонние объекты. В турецких фразеологических единицах эти посторонние предметы представлены следующими наименованиями: *bir şey* «одна вещь», *bir vida* «один винт», *rüzgar* «ветер», *saman* «солома»: *başında bir şey yoktur* «в голове пусто, голова не варит, котелок не работает», *başında bir vida yetmiyor* «винтика не хватает в голове, одной клёпки недостаёт», *başında rüzgar esiyor* «ветер в голове играет», *başı samanla doludur* «голова соломой набита».

При полном отсутствии рассудка голова уподобляется также чему-то неодушевлённому, она осознаётся «как своего рода механизм» во фразеологической картине турецкого народа: *başı bozuk olmak* «съехать с ума, спятить (потерять рассудок)», *başı bozulmuş* «гайка ослабла, на голову упал (свихнулся, рехнулся)» букв. «(его, её) голова испортилась», *başdan bozuk* «не все дома, мозги набекрень», *başı çalışmamak* «голова не варит (не понимает)» букв. «(его, её) голова не работает».

«Рассогласование целостной системы тела человека» [Козеренко, Крейндин 2011: 63] выражается в ряде турецких фразеологических единиц, в которых присутствуют наименования природных явлений, воздействующих на голову человека: *gün* – солнце, *hava* – воздух: *başına gün vurmuş* «помешаться в уме, в рассудке» букв. «в (его, её) голову солнце ударило», *başına hava gelmek* «крыша поехала, крыша съехала (кто-либо потерял способность ясно соображать)» букв. «в (его, её) голову воздух попадает».

Негативную семантику репрезентирует ещё ряд фразеологических единиц турецкого языка, отражающих «неправильное умение или неумение думать» [Козеренко, Крейндин 2011: 63], отсутствие смекалки: *baş çıkartmamak* «ума не приложу, блуждать в потёмках (никак не понимать, не разобраться, не соображать)», *başı çıkmamak* «ни аза в глаза, ни бельмеса (не знать, ничего не понимать, не смыслить); ума не приложить (кто-либо не представляет, что произойдет)», *başına yerleşmemek* «не укладывается в голове, набивать голову (перегружать память множеством ненужных сведений, знаний)», *başı yerinde değil* «голова садовая (несообразительный человек)», *başına girmek* «не понимать что к чему; никак не лезет в голову, не укладывается в голове», *başına girmiyor* «не идёт в голову».

Турецкая фразеологическая единица *başını doldurmak* отражает способ воздействия, целью которого является изменение представления человека о чём-либо: *başını doldurmak* «урезонивать (убеждать кого-либо в чём-либо), забивать голову (заставлять кого-либо говорить те или иные слова, мысли); забивать кому-либо голову чем-либо (перегружать память множеством ненужных сведений, знаний и т.п.)».

В следующих фразеологических единицах турецкого языка отражено, как человек сам проявляет активность в формировании своего мнения о чём-либо, о ком-либо: *başına girmek* «вбивать себе в голову, забивать себе в голову, забирать себе в голову (укрепляться в каком-либо мнении и упрямо держаться его)».

\*\*\*

1. Маслова В.А. Лингвокультурология. Учебное пособие. Второе издание, стереотипное – М.: Академа, 2004.
2. Гурбанов А. Современный азербайджанский литературный язык в двух томах. Т. 1. – Баку: Нурлан, 2003.
3. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Прогресс, Универс, 1993.
4. Маклакова Е.А., Стернин И.А. Теоретические проблемы семной семасиологии. Монография. – М. – Берлин: Директ-Медиа, 2015.
5. Скарёв Д.С. Фразеологизмы русского языка с компонентами-соматизмами: Дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск, 2006.
6. Савченко В.А. Концептосфера «человек телесный» в русской и немецкой паремиологической картине мира: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Курск, 2010.
7. Щербина В.Е., Пасечная Л.А. Функционально-семантические особенности фразеологизмов с анимализмами как отражение культурной самобытности немецкого и русского народов // Филологические науки. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 10(64), Ч. 2.
8. Сакаева Л.Р. Фразеологизмы с компонентами зоонимами, описывающие человека как объект сопоставительного анализа русского и английского языков. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. Вып. № 62.
9. Лазуткина Е.М. Дейктические параметры и грамматика фразеологизмов. // Язык, сознание, коммуникация. – М.: МАКС Пресс, 2014. Вып. 50.
10. Козеренко А.Д., Крейндин Г.Е. Фразеологические соматизмы и семиотическая концептуализация частей тела // Вопросы языкознания. 2011. – №6.

Клочко И.А.

**Лексико-семантические средства создания английского компьютерного дискурса**

*Севастопольский государственный университет  
(Россия, Севастополь)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-199

**Аннотация**

В статье рассмотрены сферы образования и использования новых терминов и слов в современном компьютерном дискурсе. Автором выделены особенности функционирования англоязычного компьютерного дискурса, факторы пополнения его лексического состава, условия активного распространения и популяризации. Определена роль компьютерных неологизмов и их функционирования в различных сферах жизни общества. В работе указаны основные лексико-семантические средства образования компьютерного дискурса в английском языке.

**Ключевые слова:** неологизм, компьютерный дискурс, лексико-семантические средства, сфера использования, интернет, коммуникация.

**Abstract**

The article deals with the spheres of formation and the using of new terms and words in modern computer discourse. The author has highlighted the features of the functioning of the English-language computer discourse, the factors of replenishing its lexical composition, the conditions for active dissemination and popularization. The role of computer neologisms and their functioning in various spheres of social life has been determined. The paper indicates the main lexical and semantic means of the formation of computer discourse in English.

**Keywords:** neologism, computer discourse, lexical and semantic means, sphere of using, internet, communication.

Информационное пространство современного общества развивается быстрыми темпами, в котором ведущую роль играют инновации и новейшие технические устройства (гаджеты). Цель данной статьи – охарактеризовать лексико-семантические средства создания английского компьютерного дискурса. В наше время компьютерные технологии внедряются практически во все сферы общественной жизни. Следовательно, речь технологий стала более популярной и значимой. Так как сегодня все объединяется вокруг всемирной паутины и компьютера, лексический состав языка постоянно обновляется, появляются новые термины, понимание и овладение которыми нужно для гармоничного сосуществования с социумом и современностью. Современные лингвисты считают, что Интернет и технологии являются целым отдельным миром, в котором есть своя вполне полноценная и реальная речь, которая состоит как из разговорных слов, так и профессиональных терминов.

Термин «компьютерный дискурс» появился в США в 1946 году, когда создали первые вычислительные машины. А.И. Самаричева трактует понятие «компьютерный дискурс» так: 1) любое общение в компьютерных сетях; 2) общение на тему, связанную с компьютерным стилем, под которым мы понимаем всю совокупность текстов, объединенных общей тематикой, связанной с современными компьютерными технологиями [5, с. 68-69]. Термин «дискурс» изучают в течение длительного времени, но до сих пор однозначного толкования ученые так и не дали. Дискуссионность термина обусловлена историей становления, когда в семантической «памяти» лексемы сохраняются признаки ее предыдущих применений. Согласно классическому определению, предложенному Н. Д. Арутюнова, дискурс – это речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания; речь, углубленная в жизни [4, с. 112]. Термин «компьютерный дискурс» изучали такие исследователи, как А. Дедова, И. Ильина, С. Моисеенко, А. Самаричева, А. Кириченко и другие. Они считают, что компьютерный язык является формой письменной речи, которая представлена на мониторе.

Данный термин можно трактовать как общение, которое происходит с помощью электронных устройств. Ученые разделили язык компьютерного дискурса на две категории речи: устную (звуковые чаты Skype, Zoom, Google Meet т.д.) и письменную (текстовые чаты, email, Microsoft Office, Google Classroom, блог, вебсайт и другие) [2, с. 17].

Компьютерное общение может быть двух типов: индивидуально-ориентированным (переписка по электронной почте) и статусно-ориентированным (общение в различных конференциях). Компьютерный дискурс имеет много особенностей. Первой особенностью является электронный канал передачи информации. Он, как и любая другая модель коммуникации предоставляет адресанту и адресату средства создания и принятия сообщения. В компьютерной коммуникации используется искусственный канал, потому что с одной стороны находится компьютер, а с другой – современные технологии связи. Западные исследователи определяют этот вид коммуникации термином *Computer-Mediated Communication* («компьютерно-ориентированная коммуникация»). Второй особенностью является опосредованность: участники компьютерного общения используют технические и электронные средства связи. Еще одной особенностью компьютерного дискурса является дистанцированность. То есть участники компьютерного общения находятся далеко друг от друга, и, как правило, не имеют визуального контакта [1, с. 34-35].

Есть два основных способа образования новых терминов в дискурсе. К морфологическим способам относятся аффиксные (суффиксальный, приставочный, суффиксально-префиксальный), словосложение, аббревиация. К неморфологическим способам относятся морфолого-синтаксический (приобретение нового значения при переходе из одной части в другую), лексико-синтаксический (новое слово образуется в результате сращения слов, словосочетание в одно слово) и лексико-семантический (метафорическое переосмысление уже существующих в языке слов). Лексико-семантический способ – это такой способ, когда производное слово появляется семантическим путем через расщепление многозначного слова и постепенное образование омонимов. Так, слово приобретает новое значение за счет переосмысления уже имеющихся в языке слов. По способу образования компьютерные неологизмы делятся на:

- 1) «настоящие» неологизмы (новизна формы соединяется с новизной значения);
- 2) трансформационные неологизмы, в которых соединяют новизну формы слова со значением, которое передавалось раньше другой формой;
- 3) семантические инновации (переосмысление, когда новое значение обозначается формой слова уже существующей в языке).

Среди неологизмов компьютерного дискурса преобладают семантические инновации, например: *whirlpool* – символ @; *rigpen* – символ #; *hair* – сложная работа по написанию программ; *wallpaper* – фоновое изображение; *watchdog* – схема безопасности; *bomb* – неправильная команда, которая привела к сбою в работе компьютерной программы. В лексической базе английского языка уже существовали данные слова, но они были переосмыслены и приобрели совершенно другое значение. Преобладание семантических инноваций в англоязычном компьютерном дискурсе можно объяснить тем, что появление компьютера обусловило появление большого количества новых предметов/объектов, которые требовали номинации их в лексике английского языка. Для предотвращения информационной избыточности в языке, с помощью таких стилистических средств как метафора и метонимия, новые предметы и объекты получили свое название. Так, на примере, семантических инноваций компьютерного дискурса в английском языке, можно говорить о потенциальных возможностях развития новых лексико-семантических вариантах слов в английском языке.

\*\*\*

1. Белова А. Д. Взаимодействие вербальных и невербальных компонентов коммуникации в современном англоязычном дискурсе: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук. Киевский ун-т им. Тараса Шевченко. Киев, 2009. 469с.

2. Бондарь А. В. Определение понятия «дискурс» в лингвистической науке. Студенческие научные записки. Серия «Филологическое». 2011. № 4. С.16 -19.
3. Еникиева С. М. Система словообразования современного английского языка: синергетический аспект (на материале новообразований конца XX - начала XXI веков): автореф. дис. на получение наук. степени д-ра филол. наук: 10.02.04. Киев, 2011.32 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд., доп. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 709 с.
5. Самаричева А. И. Англоязычное влияние на немецкий компьютерный дискурс. Язык, коммуникация и социальная среда. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2001. Вып.1. С. 67 – 72.
6. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Second edition. CambridgeUniversity Press, 2007.1572 p.
7. Merriam Webster Dictionary. URL: <https://www.merriamwebster.com/dictionary/neologism> (Last assessed: 10.09.2021).
8. Rumsiene G. Internet English: A Technically Based Mode of Language. Kaunas: Kauno Technologijos Universitetas. Issue No 9. 2006. P. 56 – 63.

**Кудзоева А.Ф.**

**О «барьерах» осетинской пунктуации и необходимости их преодоления**

*Институт истории и археологии  
(Россия, Владикавказ)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-200*

**Аннотация**

В статье рассматривается проблема пунктуационного оформления вводных слов в осетинском языке, говорится о необходимости учета позиции вводных слов в предложении и в составе клаузы.

**Ключевые слова:** осетинский язык, пунктуация, клитики, ритмико-синтаксическое членение.

**Abstract**

The article deals with the problem of punctuation of introductory words in the Ossetian language, it is said about the need to take into account the position of introductory words in a sentence and in a clause.

**Keywords:** ossetian language, punctuation, clitics, rhythmic-syntactic division.

**Введение.** Современная осетинская пунктуация, представляющая собой совокупность правил пользования знаками препинания, основывается, в основном, на формально-грамматическом принципе. Акцент на формальном членении предложения зачастую приводит к отсутствию учета идеи связности, непрерывности, координации языковых элементов [6, с.244 ].

**Целью** работы является анализ пунктуационных правил осетинского языка в части регламентирования пунктуационного оформления вводных слов, выявление погрешностей и лакун, аргументированное предъявление своего видения решения проблемы.

**Материалом** исследования послужили тексты из Осетинского национального корпуса [8], а также текст романа М. Дзасохова «Нижний Ир» [4].

**Методологической базой** исследования являются работы В. И. Абаева [1], А. А. Зализняка [5], Н. С. Валгиной [2] и др.

**О принципах составления пунктуационных правил осетинского языка.**

Как указано в предисловии к «Орфографическим и пунктуационным правилам осетинского языка» [7] (далее – Правила), актуальные правила пунктуации составлены проф. Х. А. Таказовым на основе соответствующих правил русского языка [9], утвержденных Академией наук СССР в 1956 году и разработанных к.ф.н. Багаевым Н.К. в 1957 году, но не утвержденных правил осетинской пунктуации. Разработчик Правил отмечает: «Пунктуацийы ног æгъдæуттæ домынц, ирон æмæ уырыссаг хъуыдыйæдты синтаксисон арæзт æмхуызон кæм у (вазыгджын хъуыдыйæдтæ, комкоммæ ныхас æ.а.д.), уым уырыссагимæ иухуызон

æрхæцæн нысæнттæ æвæрын (уый зондон æгъдауæй у раст, практикон æгъдауæй та æххуыс кæндзæн дыууæ 'взады пунктуаци хуыздæр базоннæн). Ирон хъуыдыйæдты арæзты æндæрхуызонæй цы ис (миногмитæ семæ баст дзырдтимæ, абарстыты хицæн хуызтæ, бавæргæ дзырдтæ æмæ хъуыдыйæдтæ сæ разæй æвæрд энклитикон номивджытæ æмæ хайыгтимæ æ.а.д.), уыдонæн та лæвæрд цæуынц сæхимæ гæсгæ æндæрхуызон пунктуацион æгъдауттæ» [7, с.4-5] («Новые правила пунктуации требуют одинаковой с русским языком постановки знаков препинания там, где одинаково синтаксическое строение предложений (сложные предложения, прямая речь и т.д.) (это верно с научной точки зрения и практически будет способствовать лучшему усвоению пунктуации обоих языков). Там, где структура осетинских предложений имеет отличия (причастия и связанные с ними слова, отдельные типы сравнений, вводные слова и предложения с предшествующими им энклитическими местоимениями и частицами и т.д.), даются другие, соответствующие пунктуационные правила» - *здесь и далее перевод мой – А.К.*).

Позволим себе сделать несколько замечаний к приведенной выше цитате. Разумеется, между осетинским и русским языками имеется и генетическое, и типологическое родство. Оба они – индоевропейские языки номинативного строя. Но родство не настолько близкое, чтобы можно было говорить о тождественности синтаксических структур, которое позволило бы переносить пунктуационные правила одного языка на другой. Гораздо корректнее, на наш взгляд, было бы говорить об общих с русским языком *принципах* пунктуации: структурном, семантическом, интонационном и, что еще важнее, руководствоваться этими принципами с работе с языковым материалом, весьма и весьма отличным от русского.

#### **Клитики в осетинском языке.**

Кроме того, вызывает некоторое замешательство упоминание о вводных конструкциях с предшествующими им энклитиками. Как известно, энклитиками называются слова, входящие в одну тактовую группу (или фонетическое слово) с предыдущей словоформой, при этом под тактовой группой подразумевается отдельная словоформа «или несколько словоформ, объединенных в просодическом отношении» [5, с.6]. Энклитики противопоставляются проклитикам (составляя вместе с ними класс клитик), которые входят в одну тактовую группу с последующей словоформой (или словоформами). В связи с этим непонятно, какова связь между вводной конструкцией и словом, являющимся энклитикой по отношению к другому слову (не вводному!) и завершающему предшествующую вводному слову тактовую группу? Разве что она служит неким дополнительным «сигналом» необходимости пунктуационного обозначения паузы? Но, во-первых, не все тактовые группы разделяются пунктуационно, во-вторых, вводные конструкции «соседствуют» не только с тактовыми группами. (Осетинские клитики (проклитики и энклитики), а также основные закономерности порядка их расположения во фразе подробно описаны в работе В. И. Абаева «Ритмика осетинской речи» [1]).

Не дает ответа на этот вопрос и соответствующий раздел Правил, состоящий из одного параграфа с тремя пунктами [7, с.46-48], в первом из которых предписывается выделять запятыми вводные слова и предложения и перечисляются «наиболее часто выделяемые запятыми вводные слова» - «Къæдзыгæй хицæнгæнгæ бавæргæ дзырдтæ арæхдæр вайыынц ахæмтæ» [7, с.47]. Такая формулировка предполагает, на наш взгляд, наличие и других вводных слов, не выделяемых запятыми, однако в последующих пунктах о таких не упоминается. Далее, в том же пункте, составитель совершенно справедливо указывает, что многие из перечисленных слов бывают не только вводными (то есть грамматически не связанными с другой частью предложения), но и членами предложения.

Еще больше вопросов вызывают следующие два пункта. Так, пункт 2 гласит: «Бавæргæ дзырдтæ бæргæ, хъуамæ, фæлтау, æрмæст, цымæ, хъæлæкк æ.а.д. æнæ паузæйæ куы фæдзурæм, уæд сæ къæдзыгæй нæ хицæн кæнæм» [7, с.48] («Если вводные слова **хоть бы (если бы), должно, лучше, только (лишь), интересно, конечно** и др. произносятся без паузы, то их не следует выделять запятыми». Здесь и далее дается не

буквальный перевод осетинских вводных слов, многие из которых не имеют прямых соответствий в русском языке, а передается их смысл.). В качестве иллюстрации приводится отрывок из стихотворения К. Хетагурова «Марходарæг» («Постящийся»):

*Амар æй фæлтау фыр надæй, акъах ын йæ  
цæст, фесаф æй бынтон æгадæй, — бафсад  
æй æрмæст!... Йе стонгæн бæргæ ис цары иу  
нæртонь хос, фæлæ йæм фæндаг нæ ары, —  
аскъуыйа йæ бос! (Хетæгкаты Къ.)*

(Забей его лучше до смерти, выколи ему  
глаз, уничтожь его совсем бесчестным, - накорми  
его только!... От его голода есть же на чердаке  
замечательное средство, но он не находит к нему пути, -  
чтоб порвалась его веревка!)

Надо полагать, составитель Правил имеет в виду слова *фæлтау* и *бæргæ*, которые считает вводными, «произносимыми без паузы». Однако в приведенном контексте оба слова – не вводные, а члены предложения, и нет никаких оснований выделять их запятыми. Более того, слово *фæлтау* «лучше», «вместо этого» вообще не употребляется в качестве вводного. Чтобы не быть голословной, автор данной статьи обратилась к Осетинскому национальному корпусу, насчитывающему 1599 вхождений, то есть употреблений данного слова в 291 документе [8], но не нашла ни одного случая выполнения словом *фæлтау* функций вводного. Что касается второго слова, *бæргæ*, то его в упомянутом контексте нужно было бы привести в качестве примера того, что оно бывает не только вводным словом, но и членом предложения, то есть переместить в пункт 1.

Что касается условия невыделения вводных слов – «когда произносятся без паузы», - то и оно, на наш взгляд, требует корректировки. Дело в том, что «произношение» (в данном случае, видимо, имеется в виду интонация) очень индивидуально. Одну и ту же фразу разные люди могут произнести по-разному, и разница может быть связана и с коммуникативной установкой говорящего, и степенью понимания содержания фразы, и уровнем артистизма, и особенностями дикции.

Другое дело – необходимость отсутствия паузы между этим словом и предшествующим или последующим, то есть вхождение слова в тактовую группу на том или ином основании. Как правило, компоненты тактовой группы (фонетического слова) не могут быть разделены на письме пунктуационными знаками. И в приведенном примере мы склонны усматривать именно такой случай, когда *бæргæ* является проклитикой. Отрывок *Йе стонгæн бæргæ ис цары иу нæртонь хос* состоит из трех тактовых групп (словоформ, имеющих одно общее ударение): *йе́ стонгæн, бæргэ́ ис цары, иу́ нæртонь хос*. Как видим, слово *бæргæ* находится в составе тактовой группы, состоящей, помимо него, из финитного глагола-сказуемого и существительного в функции обстоятельства места.

#### **Клитики и действие закона барьера.**

Однако всегда ли слово *бæргæ* является компонентом тактовой группы? Полагаем, что нет, иначе оно не могло бы быть вводным словом, а оно, безусловно, может им быть, и даже в вышеприведенном контексте: *Йе стонгæн ис цары иу нæртонь хос, бæргæ* «От его голода есть на чердаке одно замечательное средство, конечно»; *Йе стонгæн цары иу нæртонь хос ис, бæргæ* «От его голода на чердаке одно замечательное средство есть, конечно»; *Йе стонгæн ис, бæргæ, цары иу нæртонь хос*. «От его голода есть, конечно, на чердаке одно замечательное средство». Как видно, изменение порядка слов меняет и функцию интересующего нас слова: в позиции перед глаголом-сказуемым *бæргæ* является проклитикой и компонентом тактовой группы – именно на его второй слог приходится ударение, в постпозиции по отношению к глаголу-сказуемому оно выполняет функции вводного слова, не будучи проклитикой, выделяется интонационно и пунктуационно.

К данному выводу мы пришли путем анализа данного слова в разных контекстах в Осетинском национальном корпусе (4427 вхождений в 385 документах). Выяснилось, что

слово *бæргæ* может занимать три позиции по отношению к глаголу-сказуемому: 1) препозицию, причем слова могут располагаться контактно (*Сæ хистæр Хъасболатæн ус курын афон бæргæ æрцыд, фæлæ сæ мадæн зæгъын нæ уæндынц – æфсæрмы кæнынц (Чъерджиаты У.)* «Их старшему (брату) Касболату пришла пора жениться, конечно, но они не смеют сказать своей матери – стесняются» - здесь и далее все примеры, не снабженными сносками, взяты и Осетинского национального корпуса – А.К.) или дистантно – между *бæргæ* и глаголом могут быть отрицательные слова, краткие формы личных местоимений, наречия (*Темыры бæргæ ницæмæн хъæуы, фæлæ... (Агънаты Г.)* «Темыру это, конечно, не нужно, но...»); 2) в постпозиции (*Капитанæн ма зæгъын хъуыди, бæргæ (Цæгæраты М.)* «Я должен был сказать капитану, конечно»); 3) в интерпозиции – между частями сложного глагола или сложной формы простого глагола, перед глагольной частью (*Фосы уыцы лыстæг фæзилæнтæм лæппу-фыййæуттæ сæ хъус бæргæ дарынц... (Айларты И.)* «На эти повадки скота обращают, конечно, внимание парни-пастухи...») *Цæугæ бæргæ кæны Сæнет, фæлæ кæдæм? (Дегъуаты С.)* Идти-то идет, конечно, Санет, но куда?»). Выполнение лексемой *бæргæ* функций вводного слова связано с его позиций после глагола-сказуемого, причем речь идет о позиции именно после простого глагола или глагольной части сложного глагола и сложной формы простого глагола. Изменив порядок слов в приведенных выше примерах, мы легко в этом убедимся: *Сæ хистæр Хъасболатæн ус курын афон бæргæ æрцыд Сæ хистæр Хъасболатæн ус курын афон æрцыд, бæргæ; Темыры бæргæ ницæмæн хъæуы, фæлæ... - Темыры ницæмæн хъæуы, бæргæ, фæлæ...; Фосы уыцы лыстæг фæзилæнтæм лæппу-фыййæуттæ сæ хъус бæргæ дарынц...- Фосы уыцы лыстæг фæзилæнтæм лæппу-фыййæуттæ дарынц сæ хъус, бæргæ ... Цæугæ бæргæ кæны Сæнет, фæлæ кæдæм?- Цæугæ кæны, бæргæ, Сæнет, фæлæ кæдæм?*

#### **Синтаксическая природа осетинских клитик и пунктуационные знаки.**

Таким образом, вводное слово *бæргæ* не выделяется запятыми, если оно в составе глагольной группы (клаузы) предшествует простому или сложному глаголу и глагольной части сложной формы простого глагола. Речь идет именно о препозиции именно в составе глагольной группы, и здесь следует сделать оговорку. В случае дистантного расположения *бæргæ* входит в глагольную группу, если между ним и глаголом находятся: 1) отрицательное слово: *бæргæ нæ зоны* «конечно, не знает»; 2) краткая форма личного местоимения: *бæргæ йæ зоны* «конечно, знает его»; 3) наречие: *бæргæ хорз зоны* «конечно, хорошо знает»; 4) краткая форма личного местоимения и отрицательное слово: *бæргæ йæ нæ зоны* «конечно, его не знает»; 5) краткая форма личного местоимения и наречие: *бæргæ йæ хорз зоны* «конечно, его хорошо знает»; 6) краткая форма личного местоимения, наречие и отрицательное слово: *бæргæ йæ хорз нæ зоны* «конечно, его хорошо не знает».

Во всех этих случаях *бæргæ* не выделяется запятыми, будучи компонентом тактовой группы или, по терминологии В.И. Абаева, акцентуального комплекса: «К числу «проклитик» относится также слово *bærgæ*, трудно переводимое по-русски и выражающее желательность какого-либо факта или действия, но в то же время сомнение в его осуществимости или эффективности; приблизительно его можно переводить: «конечно», «разумеется», «правда» [1, с. 537]. В той же работе В. И. Абаев отмечает, что все проклитики «в акцентуальном отношении примыкают непосредственно к предикату (глаголу) и образуют с ним одно целое. Между «проклитикой» и глаголом могут вставляться (и очень часто вставляются) лишь «энклитические» слова и частицы, которые, как уже упоминалось, присоединяются не обязательно к предикату, а к любому п е р в о м у слову (или комплексу) в предложении, а этим первым словом очень часто и оказываются выше перечисленные вопросительно-относительные местоимения и отрицательные частицы» [1, с.537].

На основе проведенного нами анализа указанных выше контекстов позволим себе несколько уточнить выводы В. И. Абаева относительно слова *бæргæ*: это слово не всегда бывает проклитикой; между *бæргæ* и предикатом, не раскалывая акцентуального комплекса, могут располагаться не только энклитические слова, но и наречия; непременным условием

вхождения слова *бæргæ* в состав комплекса является его позиция перед глаголом или, в случае сложного глагола или сложной формы глагола, перед глагольной частью.

Строго говоря, слово *бæргæ* – полупроклитика, то есть акцентно самостоятельное слово, в определенном случае ведущее себя как проклитика. Это явление применительно к древнерусскому языку описал А.А. Зализняк в книге «Древнерусские энклитики» [5, с.8].

Возвращаясь к пункту 2 параграфа 38 Правил, отметим следующее.

- 1) Составитель, по-видимому, имел намерение вывести закономерность употребления указанных вводных слов без выделения запятыми: «æмæ сæ уæд къæдзыгæй нæ хицæн кæнæм» («и тогда не выделяем их запятой»).
- 2) Попытка выведения такой закономерности ограничилась неясным намеком на возможность вхождения указанных слов в тактовую группу (фонетическое слово), которая на письме не может быть «расколота» (по В. И. Абаеву) знаками препинания: «æнæ паузæйæ куы фæдзурæм» («когда произносим без паузы»).
- 3) Из перечисленных в пункте 2 пяти вводных слов три таковыми не являются: *фæлтау* «лучше», «вместо этого» - наречие, *æрмæст* «только» в зависимости от контекста может быть наречием, частицей или союзом, *хъуамæ* – модальное слово со значением долженствования: *Фæлтау мæнæн фыдæлты таурæгъ ракæн (Бесаты Т.)*. «Лучше расскажи мне предание предков». *Хъыг ыл чи кодтаид, уыдон-у, сæр тилгæйæ, дзырдтой: Куы нæ рацыдаис фæлтау! (Коцойты А.)*. «Те, кто жалел его, говорили, качая головой: Лучше бы ты не ходил!» *Уый фæлтау Къоста хуыздæрыл нымæдта ноджыдæр ма сæдæ азы ирону чиныг ма уадзын (Æлбортты Х.-У.)*. «Вместо этого Коста считал за благо еще сто лет не издавать книги на осетинском языке». *Мæ лæмæгъдзинад мын ныббардзæн Мæ иузæрдыг хæлар æрмæст (Дзасохты М.)*. «Мою слабость простит мне Только верный друг». *Æрмæст Барсагæтæ Æлбегæтæн сæ хæс сау зæххæыл калд тугæй нæ бафыстой (Беджызаты Ч.)*. «Только Барсаговы не оплатили Албеговым пролитой на черную землю кровью». *Адоны фæлгонцæ автор, эпикон дунейы иудзинад ма фехала, æрмæст уый тыххæй нæ аразы (Мамиаты И.)*. «Их образы автор создает не только для того, чтобы не нарушить целостности эпического мира»; *Сагсур уым куы фæуыдаид, уæддæр сын иунæгæй цы хъуамæ бакодтаид? (Джусойты Н.)* «Если бы Сагсур и оказался там, то что бы он мог сделать с ними один?» *Хъуамæ адæймаг адæймагæй ма баззайа? (Агънаты Г.)* «Разве человек не должен остаться человеком?» *Цы дзы хъуамæ ракодтаин исгæ та? (Хуыгаты С.)* «А что я должен был взять у него?».
- 4) Остальные два слова в качестве вводных могут быть проклитиками (в тех же позициях, которые указаны нами для *бæргæ*) и, соответственно, не выделяться запятыми, или же не быть проклитиками и выделяться пунктуационно: *Цымæ йын ницы хос æрцæудзæн? (Сланты Г.)* «Интересно, никакого лекарства для него нет?» - *Лæг-у куы зонид, цы фыдæбойнаг æм цард æнхгæлмæ кæсы, уый, уæд-у æй, цымæ, бафæндид райгуырын?.. (Гусалты Б.)* «Если бы человек заранее знал, какая тяжелая жизнь его ожидает, то захотел бы он, интересно, родиться?..» *Хъæлæкк дын ницæймæ хæцыдтæн (Нарты кадджытæ)*. «Увы (конечно), я ни с чем не воевал» - *Куы уаис ды ахæм, цы кæсыс дæхимæ, Дæ ныхмæ уæд дзурæн нæ уаид, хъæлæкк... (Дзасохты М.)*. «Если бы был ты таковым, каким себя мнишь, то против тебя ничего нельзя было бы сказать, конечно».
- 5) В связи со сказанным, формулировка правила употребления вводных слов без выделения их запятыми должна содержать перечень позиций, в которых они являются или не являются проклитиками.

Пункт 3 того же параграфа также регламентирует употребление вводных слов без запятой: «Хъуыдыйад цы дзырдтæй нæй райдайæн (иуæй-иу хайыгтæ, бæттæгтæ æмæ цыбыр хуызы цæсгомон номивджытæ), уыдонæй бавæргæ дзырдты æхсæн хъуыдыйæдты къæдзыг не 'варæм» [7, с.48] («Между словами, с которых не начинается предложение (некоторые частицы, союзы и личные местоимения в краткой форме) и вводными словами запятая не ставится»). Разница между пунктами 2 и 3 заключается, очевидно, в том, что в первом случае вводные слова не выделяются запятыми безотносительно «соседства», во втором же случае они не отделяются именно от «слов, которыми не может начаться предложение». Иными словами, речь идет о двух разных случаях: 1) вводные по значению слова являются проклитиками и не могут выделяться запятыми; 2) вводные слова предшествуют энклитикам, от которых не могут быть отделены запятыми.

Второй случай составитель Правил иллюстрирует примерами (судя по всему, придуманными им самим). Рассмотрим их.

*Æвæццагæн дам нæ уанды.* «Наверно, (он) не смеет к тебе (подойти)». В данной фразе две клитики, входящие в состав двух тактовых групп: местоименная энклитика *дам* «к тебе» (*æвæццагæн дам* «наверно к тебе») и проклитика – отрицательная частица *нæ* «не» (*нæ уанды* «не смеет»). В. И. Абаев «самым обычным видом энклитик» считает именно «местоименные частицы в функции прямых и косвенных объектов» [1, с.533], которые, подобно другим энклитикам, «могут попадать в комплексе в подударное положение (во 2-м слоге от начала) и тогда закономерно носят на себе ударение, так что название «энклитик» не вполне к ним применимо» [1, с.533]. Действительно, и в вышеприведенном примере энклитика *дам* легко передвигается в подударное положение: *нæ дæм уанды* «не смеет к тебе (подойти)». В.И. Абаев предполагает, что современные осетинские энклитики «исторически восходят к подлинным энклитикам, т.е. словам, ни при каких условиях не носившим на себе ударение» [1, с.533]. Но зависит ли «подлинность» энклитик только от того, всегда ли они безударны или нет?

По мнению А.А. Зализняка, «в поведении энклитик следует различать два аспекта — фонетический и синтаксический» [5, с. 8]. Следовательно, существует два типа энклитик: «собственно энклитики (выделяемые по просодическим признакам) и «синтаксические энклитики», т. е. единицы, обладающие синтаксическими свойствами, характерными для собственно энклитик, но необязательно обладающими всем комплексом соответствующих фонетических черт» [5, с.9].

На «синтаксическую природу» осетинских энклитик указывал и В.И. Абаев: «Энклитические местоименные объекты и вообще энклитики, как это можно видеть и в наших примерах, следуют, по нормам осетинского синтаксиса, непосредственно за пер вы м словом (или комплексом) в предложении, хотя бы это слово не было ни предикатом, ни субъектом, а было второстепенным членом предложения» [1, с.533], то есть энклитики в осетинском языке привязаны не к предикату, а к определенной позиции в предложении. Продемонстрируем это на том же примере из Правил. *Æвæццагæн дам нæ уанды.* Энклитика *дам* занимает вторую позицию, следуя за вводным словом и предшествуя комплексу отрицательная частица (проклитика) + глагол *нæ уанды*. *Нæ дам уанды, æвæццагæн.* Энклитика *дам* занимает вторую позицию, следуя за отрицательной частицей (проклитикой) и предшествуя глаголу, то есть войдя в комплекс отрицательная частица+местоименная энклитика+глагол.

Совершенно очевидно, что осетинском языке действует так называемый закон Ваккернагеля, то есть «механизм, помещающий клитики в позицию после первого фонетического слова или первой группы клаузы» [10, с.74]. Речь идет о постановке энклитик после первой синтаксической составляющей, под которой понимается не только синтаксическая позиция (или группа) в абсолютном начале предложения, а также составляющая, отделенная от абсолютного начала ритмико-синтаксическим барьером [3, с.5], то есть клауза.

В свете вышесказанного становится понятным, что в пункте 3 параграфа 38 Правил совершенно необходимо указание на то, что не отделяемое запятой вводное слово должно непосредственно предшествовать энклитике, то есть входить вместе в ней в одну тактовую группу (просодически) и одну клаузу (синтаксически). Потому что в противном случае (если вводное слово следует за энклитикой) отсутствие запятой ничем не оправдано. Приведем пример: *Æвæццагæн съл æууæнк дæр уыдаид* [4, с.128] «Наверно, и доверие им было». Вводное слово *æвæццагæн* «наверно» предшествует энклитическому местоимению *съл* «им», от которого не может быть отделено запятой. *Æууæнк дæр съл, æвæццагæн, уыдаид.* «И доверие им, наверно, было». Вводное слово *æвæццагæн* следует за энклитикой, от которой должно отделяться запятой.

Обратимся ко второму примеру из пункта 2.

*Иуæрдыгæй адæмæй æфсармы кодта, иннаердыгæй та йæ цауын хъуыд* [7, с.48] «С одной стороны, он стеснялся людей, а с другой стороны, ему надо было идти». Пример призван демонстрировать случай отсутствия запятой между контактно расположенными вводным словом и энклитикой: вводное слово *иннаердыгæй* «с другой стороны», энклитика – союз *та* «а». Отсутствие запятой между ними закономерно и понятно. Однако в предложении есть и другое вводное слово – *иуæрдыгæй* «с одной стороны», после которого тоже, по совершенно непонятным причинам, нет запятой.

Еще более непонятен тот факт, что пример из пункта 1 этого же параграфа опровергает содержание двух последующих пунктов: *Æз, дам, ын ма хæс раджы куы ахицæн кодтон, уæд ма маæ, зæгъы, цæй хæс агуры Джанаспи (Коцойты А.).* «Я же, мол, давно расплатился с ним, так какой еще долг, говорит, требует от меня Джанаспи». В первой части сложноподчиненного предложения – *Æз, дам, ын ма хæс раджы куы ахицæн кодтон* – выделено запятыми вводное слово *дам* «мол», «дескать», «говорит». Однако и *дам*, и следующее за ним краткое местоимение *ын* «ему» – энклитики [1, с.534], то есть, выражаясь словами составителя Правил, слова, которыми «не может начаться предложение» и которые «произносятся без паузы». На каком основании впереди и внутри ряда энклитик воздвигнут ритмико-синтаксический барьер – свидетельство резкого отклонения от фонетического и синтаксического членения фразы? Вопрос остается без ответа.

Не находят ответа и редакторы и корректоры издательств и на всякий случай, вслед за составителем Правил, ориентируются на русскую пунктуацию и выделяют вводные слова запятыми, не принимая во внимание истинное фонетическое и синтаксическое членение фразы. Примеров тому – великое множество. Приведем лишь несколько: *Дæ фыд дæн, зæгъгæ, дын куы зæгъа, уæд-иу æй дæ хъæбысы акæн* [4, с.5]. «Я твой отец, мол, когда он скажет тебе так, то обними его»; запятая между энклитиками *зæгъгæ* «мол», «говоря», *дын* «тебе». *Кæлм дæр, дам, дзы йæ хуынкъмæ лидзы* [4, с.16]. «Даже змея, говорят, убегает от него в свою нору»; запятыми разделены энклитики *дæр* «тоже», *дам* «мол». *Иутæ афтæ зæгъыныц, йæхæдæг æй сарæзта, иннæтæ та — николаевскаг хъазахъхъагæй, дам, æй балхæдта* [4, с.20]. «Одни говорят, мол, он сам ее построил, а другие – у николаевского казака, мол, он ее купил»; запятая между энклитиками *дам* «мол», *æй* «ее».

**Заключение.** Подводя итог, можно сказать, что актуальные правила осетинской пунктуации нуждаются в серьезной доработке. Новая редакция Правил должна быть более внимательна к языковому материалу, в том числе учитывать нюансы, подобные рассмотренным в статье.

\*\*\*

1. Абаев В.И. Ритмика осетинской речи // Абаев В.И. Осетинский язык и фольклор. Т.1. М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1949. 607 с.
2. Валгина Н.С. Актуальные проблемы современной русской пунктуации. Учебное пособие. М.: Высшая школа, 2004. 258 с.
3. Валова Е.А. Позиционные свойства энклитических частиц: корпусное экспериментальное исследование на примере частицы «же»: Дисс. канд. филол. наук. М., 2016. 218 с. [https://www.philol.msu.ru/~ref/dcx/2016\\_ValovaEA\\_diss\\_10.02.19\\_24.pdf](https://www.philol.msu.ru/~ref/dcx/2016_ValovaEA_diss_10.02.19_24.pdf).

4. Дзасохов М.С. Нижний Ир. Владикавказ: Ир, 2007. 490 с. <https://lib.education/book/3215315/c05fe9?id=3215315&secret=c05fe9>
5. Зализняк А.А. Древнерусские энклитики. М.: Языки славянских культур, 2008. 280 с.
6. Кольцова Л.М. Текстовая пунктуация и ее содержательные свойства. Текстовая пунктуация и ее содержательные свойства // Cuadernos de Rusistica Espanola. 2005. Т. 1. С. 243-253. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/cre/article/view/1875/2054>
7. Орфографические и пунктуационные правила осетинского языка. Владикавказ: Ир, 2004. 80 с.
8. Осетинский национальный корпус. [http://corpus.ossetic-studies.org/search/index.php?interface\\_language=ru](http://corpus.ossetic-studies.org/search/index.php?interface_language=ru)
9. Правила русской орфографии и пунктуации. М.: Учпедгиз, 1956. 176 с.
10. Циммерлинг А. В. Клитики и информационная структура высказывания в древнечешском языке // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2015. № 1. С. 74-95.

**Кузьмина Р.П.**

### Концептуализация солнца в поэтическом дискурсе эвенов

*Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера  
Сибирского отделения Российской академии наук  
(Россия, Якутск)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-201*

#### **Аннотация**

В статье дается описание концепта *солнце* в эвенском поэтическом дискурсе. Определяются структурные признаки данного концепта в индивидуально-авторской картине мира эвенских поэтов. Образные признаки концепта *солнце* выражены посредством метафорических выражений и устойчивых сравнений.

**Ключевые слова:** поэтический дискурс, солнце, концептуальные признаки, лингвокультура, авторская картина мира, метафора.

#### **Abstract**

The article describes the concept of the sun in the Even poetic discourse. The structural features of this concept in the individual author's picture of the world of the Even poets are determined. The figurative signs of the concept of the sun are expressed through metaphorical expressions and stable comparisons.

**Keywords:** poetic discourse, sun, conceptual signs, linguoculture, author's picture of the world, metaphor.

Образ солнца в поэтическом дискурсе эвенов символизирует жизнь. В эвенском языке с дефиницией `солнце` функционирует лексическая единица *нёлтэн*, восходящая к глагольной основе *нё-* `выйти`. Лексема *нёлтэн* является образователем составных слов, объективирующих номинации сторон света или те или иные природные явления: *нёлтэн гөбэнмэйгидэн* `запад`; *нёлтэн гөбэнмэин* `заход солнца`; *нёлтэн кулибиңсэн* `солнечное затмение`; *нёлтэн хенмэйгидэн* `восток`, *нёлтэн хиптун*, *нёлтэн хедэкэн*, *нёлтэн хенмэин* `восход солнца`.

При изображении образа *солнца* в эвенской языковой картине мира чаще всего используются адъективы *хутаня*, *хутарси~хутахри*, *хутар* `ослепительный, яркий, блестящий`, *нямси~няхми* `теплый`, *мэңэн* `серебряный, золотой`, *хуланя мэңэн* `золотой`, *мэрэнэ*, *мэрэти* `круглый`.

Синонимами глагольной лексемы *нёлтэндэй* `светить солнцу` в эвенских говорах выступают различные лексемы, например:

- *гарпудай* `излучать свет, светить, сиять, освещать лучами (о солнце), проникать (о лучах солнца)`;
- *хедэй* `взойти (о солнце)` функционируют со значением `показаться, выглянуть, высунуться; взойти, прорасти (о растениях)`;

- *гөбэдэй* `погружаться, тонуть, вязнуть, нырять; исчезать, скрываться, прятаться; заходить, закатываться, скрываться, садиться (о небесных светилах)`, например: *нөлтэн гэбдекен* `заход, закат солнца`;
- *гэптэрэндэй* `исчезнуть, скрыться; утонуть, уйти, закатыться (о небесных светилах, о солнце, о луне)`.

В эвенском поэтическом дискурсе концепт *солнце* чаще всего наделяется признаками стихий – **огня**, который вербализуется в лингвокультуре эвенов при помощи выражений *нөлтэн тогон* `огни солнца, солнечный огонь`, *нөлтэкэг* `солнцепёк`: *Хэгэн ясаллан, анаң көөлэн, Нөлтэн тоган хэткэттэн...*[2, с. 33]. `В соболиные глаза, на рога горного барана, Огни солнца падают...` (букв.).

Согласно М. В. Пименовой: «Признаки концептов, представляющие национальную картину мира, консервативны. И в то же время картина мира народов меняется, структура признаков концептов расширяется за счет продолжающегося познания мира» [3, с. 174]. В индивидуально-авторской картине мира в структуре концепта выявлены различные когнитивные признаки, выраженные посредством концептуальных метафор.

Одним из образных признаков являются **витальные**, реализующиеся следующим образом: *...Киманя төгсэлбу, Аюасниди, Гэлчэ инэуи, Төр ойлин чөндунни...*[7, с. 6]. `Густые облака задвинув, День проснулся, Всю землю осветил` (букв.); *...Нөлтэн титнан, Хилэс ойлан. Эрэли як бэкэчэн, Өрэлдэн, чочанңан, Нөлтэнкэв эвэчэч бакалдан...*[Там же, с. 7]. `**Солнце брызнуло** на росу. Все вокруг радуются, танцуют, Солнышко весело встречают...` (букв.); *...Өгинук нөлтэн көеттэн: -Төрдүлэ хедэну, Үэрими, дуслии тиниву, Ай бичэ, гөникэн, Мусэмникэн мулгаттан* [Там же, с. 7]. `Сверху солнце смотрит..., С улыбкой подумала...` (букв.); *Нөлтэн мөлэ тикникэн хинтамран...* [Там же, с. 11]. `Солнце, в воду упав, разлетается...` (букв.); *Нөлтэн гөбэн, Химүэн урэкчэрбу дассан...*[4, с. 44]. `Солнце скрылось, Сумерки укрыли горы...`

В поэтическом дискурсе эвенов в структуре когнитивных признаков концепта выявлен **перцептивный**. *Солнце* в авторской картине мира способно видеть:

*Нөлтэнкэ, нөлтэнкэ! Муттэки көеттэн* [1, с. 8]. `Солнышко, солнышко! Смотрит на нас...`;

*...Аике нэриүэт, муттэки көеттэн...*[Там же, с. 8]. `...Наше светило, смотрит на нас...` (букв.).

*Солнце* обладает **антропоморфными признаками** и как человек наделяется эмоциями:

*Нямсиңан нөлтэнни, Хенэлрэн, мусэмрэн...*[5, с. 40]. `Теплое солнце, выглянуло, улыбается...`;

*Бави инэду нөлтэн өйгич мусэмрэн...*[6, с. 7]. `В теплые дни солнце сверху улыбается...`;

*Нөлтэнкэ өрэнни, Урэкчэр мусэмнэ...*[4, с. 5]. `Солнце радуется, Горы улыбаются...`;

*Нөлтэн өрусич мусэмникэн, Эр-тэкэн нөлдэвэттэн...*[Там же, с. 232]. `Солнце радостно улыбаясь, Сразу засияло...`.

*Солнце* в эвенском поэтическом дискурсе обладает **ментальными признаками** и может сочувствовать: *Дулси ням нөлтэнкэн, Хоңалча инүамтав тэссоттэн...*[13, с. 6]. `Теплые солнечные лучи, Вытирают слезы мои...`.

**Предметные и вещественные** признаки объективируются посредством артефактов *нөки* `стрела`, *гарпун* `стрела`, металла – *мэңэн* `золото`:

*Мэңэн нөкилди, Төртэки нөклин...*[1, с. 9]. `Золотыми стрелами, В землю стреляет...`;

*Мэндэчэ нөкилби, Нөклилрэн төртэки...*[Там же, с. 21]. `Золотые стрелы свои, в землю пускает`;

*Тэгэн өгилэ нөлтэнүэт, Гарпунүади холкаңчин...*[6, с. 23]. `Издалике сверху солнце, Лучами своими освещает...`;

*Нөлтэнүэт гарпунүан титкаттан...*[7, с. 67]. `Солнце наше брызжет лучами...`.

Солнце подобно одеялу может укрыть землю: *Инэҥи хатарсив илбэснэн, Нөлтэнкэ төр ойлин гиркуптэн...*[7, с. 14]. 'День темноту прогнал, Солнышко укрыло землю'.

Солнце в эвенской лингвокультуре характеризуется признаками **металла** – *мэҥэн* 'золото':

*Мэҥэн нөлтэн эүэнни...*[1, с. 7]. 'Золотое солнце выглянуло...';

*Мэҥэн нөлтэн, Хевэттэн, Өрусив бинив эмуникэн, Гелбатыв иманрав, Гуденикэн...*[4, с. 232]. 'Золотое солнце вошло, Принося на радостную жизнь, Белый снег, целуя...'

Таким образом, концепт *солнце* является одним из ключевых концептов в поэтическом дискурсе эвенов. В эвенской языковой картине мира концепт *солнце* вербализуется лексической единицей *нөлтэн*, производной от глагольной основы *нө-* с дефиницией 'взойти, выйти'. В индивидуально-авторской картине мира эвенских поэтов когнитивные признаки концепта выражены посредством метафорических выражений. Наиболее обширно в структуре когнитивных признаков представлены витальные, перцептивные, предметные, ментальные и антропоморфные признаки.

\*\*\*

1. Бокова Е. Н. Прославляю лето: стихи. Якутск: Бичик, 2011. 96 с.
2. Кейметинов В. С. Дэнтуралби анирам: дэнтурал. Якутск: Бичик, 2013. 64 с.
3. Колесов В. В., Пименова М. В. Введению в концептологию: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2016. 248 с.
4. Кривошапкин А. В. Песни Севера. Якутск: Бичик, 1995. 256 с.
5. Лебедев В. Д. На земле предков. Якутск, 1968. 63 с.
6. Лебедев В. Д. Мэрлэнкэ. Якутск, 1971. 52 с.
7. Лебедев В. Д. Родной край. Якутск: Бичик, 2004. 80 с.
8. Сравнительный словарь тунгусо-маньчжурских языков. Л.: Наука, 1975. Т. 1. А-Н; 1977. Т. 2. О-Э.

**Махрова М.М.**

### **Особенности употребления лексемы краш в современных русскоязычных СМИ**

*Владимирский государственный университет им. Н.Г. и А.Г. Столетовых  
(Россия, Владимир)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-202

#### **Аннотация**

Статья посвящена особенностям происхождения и функционирования в современном медиадискурсе лексемы *краш*, получившей в последние годы широкое распространение в языке интернет-коммуникации. Автор рассматривает контексты, встречающиеся в современных русскоязычных СМИ, и анализирует потенциал употребления лексической единицы.

**Ключевые слова:** лексема, краш, медиадискурс, интернет-коммуникация, заимствования, значение, контекст.

#### **Abstract**

The article is devoted to the peculiarities of the origin and functioning in the modern media discourse of the lexeme *crash*, which has become widespread in the language of Internet communication in recent years. The author has research the contexts found in modern Russian-language media and analyzes the potential for the use of lexical units.

**Keywords:** lexeme, crash, media discourse, Internet communication, borrowings, meaning, context.

Одной из особенностей современного медиадискурса России является употребление заимствований, как правило, происходящих из английского языка. В последние годы лексема *краш* получила распространение в языке интернет-коммуникации молодёжной возрастной группы в значении «возлюбленный, объект обожания, чаще всего тайного». Контексты

употребления с таким значением стали встречаться и в средствах массовой информации. До настоящего времени употребление лексемы *краш* в СМИ не становилось объектом специального лингвистического описания. В этой связи актуальность приобретает исследование происхождения и особенностей употребления лексемы *краш* в современном русскоязычном медиадискурсе.

Заимствование лексической единицы, вероятно, возникло благодаря известной фразе на английском языке *to have (got) a crush on somebody*, что переводится на русский язык как «сильно влюбиться, увлечься кем-то». Кроме того, на наш взгляд, перевод фразы созвучен по смыслу русскому просторечному «втрескаться».

В лексикографических источниках *краш* (*crush*) имеет ряд значений. В частности, в англо-русском словаре Мюллера находим: 1) раздавливание, дробление; 2) давка; толкотня; 3) разг. шумное собрание, большое сборище; 4) приём (гостей); 5) фруктовый сок; 6) разг. увлечение, пылкая любовь *to have (got) a crush on smb.* сильно увлечься кем-либо. В настоящем исследовании рассмотрим лексему *краш* – в последнем приведённом значении. Следует отметить, что в русскоязычном информационно-коммуникационном пространстве встречается и омонимия *краш* – объект обожания / *краш-синдром* (*crush syndrome*) синдром длительного сдавливания тканей в результате катастроф / *краш-тест* – испытание техники на уровень повреждений (*crash test*). В последнем случае в англоязычном варианте наблюдаем не только другое значение, но и другое написание слова. Отметим, что Национальный корпус русского языка в основном включает контексты, включающие *краш-тест* и *краш-синдром* и лишь единожды – *краш* в значении «человек, который безумно нравится, объект желания» (Татьяна Кузнецова. Подростковый словарь - 2017. Слова, которые вы слышали в этом году от подростков, но стеснялись узнать их значение).

В электронных и печатных русскоязычных СМИ, как правило, встречается *краш-тест* в значении «испытания, экстремальная проверка на прочность, ср., например, заголовки интернет-публикаций *Краш-тест covid-free зон* (66.ru) или «*Краш-тест прошли*: режиссер раскрыл секрет съёмок нового фильма с Лопенко (porcornnews.ru), «*Будто участвовал в краш-тесте*»: ЧП с лифтом в Новой Москве (vesti.ru).

В последние годы в интернет-изданиях и некоторых печатных СМИ всё чаще встречается *краш* в значении объект симпатии, обожания. В изданиях, ориентирующихся в основном на молодёжную аудиторию, *краш* встречается без дополнительных оттенков значения, ср. *Тест: Чей ты краш? Либо ты, либо никто, это шантаж ;)*, где лид – цитация известной одноимённой песни «Краш» исполнителей Клавии Коки и Нилетто, которая хорошо известна молодёжи. Отметим, что *краш* употребляется без гендерных различий, применительно к женщинам и к мужчинам. Понять, о лице какого пола идёт речь помогает контекст, ср. *Тест: Спланируй идеальное свидание, и мы скажем, согласится ли твой краш пойти на него*. Кроме того, в русском языке *краш* имеет категорию числа *краш-краши*, ср. *У тебя наверняка много крашей — в реальности, в сериалах, в мире TikTok и шоу-бизнеса. Мы, конечно, можем долго гадать, кому принадлежит твое сердечко, но ведь гораздо интереснее узнать, у кого в сердечке ты, правда?* (ellegirl.ru).

В некоторых изданиях для более взрослой аудитории *краш* встречается как объект исследования, объяснения, ср. *Краш, рофл, кринж: на каком языке разговаривает молодежь?* (ural.aif.ru) – статья посвящена современному молодёжному сленгу или *Если вам очень нравится Игорь Корнелюк или Стас Михайлов, вы увлечены творчеством этих артистов, слушаете песни по радио и в машине, значит, для вас каждый из них является крашем*. (ural.aif.ru). Любопытно, что в пояснительных статьях о том, что такое *краш* уточняются оттенки значения, вроде *краш* – это человек, который стал объектом сильной, временной и тайной симпатии. Описывается в СМИ и вариант разговорного выражения *словить/поймать краш*.

Любопытно, что всплеск употреблений слова, встретившихся в русскоязычных СМИ, вызвала языковая игра с цитатами интернет-пользователей в заголовках публикаций, посвящённых Николаю Лукашенко, сыну белорусского политического и государственного

деятеля. Пользователи отметили привлекательную внешность молодого человека, ср. *Сын Лукашенко свел с ума девушек из России. «Коля реально краш»* (ura.news) или *Белорусский «краш» принц: что мы знаем о Лукашенко-младшем* (radiokp.ru), где автор статьи, вероятно, допускает языковую игру «краш» принц/кронпринц.

Таким образом, лексема *краш* в русскоязычных СМИ в значении «объект любви, обожания» употребляется в трёх наиболее частотных вариантах значения: 1) прямом (*краш* – любимый) 2) цитации («Он – мой *краш*»: восхищаются девушки), 3) пояснительном (*краш* – это...). Лексема *краш* представляет интерес для дальнейшего лингвистического исследования и продолжения работы с контекстами употребления.

\*\*\*

1. Кудрина Л.В. Актуальные заимствования в языке СМИ на примере лексемы «фейк» // ART LOGOS. 2017. № 1. с. 215-224
2. Кузнецова Т. Подростковый словарь - 2017. Слова, которые вы слышали в этом году от подростков, но стеснялись узнать их значение // «Сноб», 2017.
3. <https://www.amur.kp.ru>
4. <https://www.ellegirl.ru>
5. <https://www.ural.aif.ru>
6. <https://www.ura.news>
7. <https://www.vesti.ru>
8. <https://www.popcornnews.ru>
9. <https://www.radiokp.ru>
10. <https://www.uscorporara.ru>
11. <https://www.66.ru>
12. Англо-русский словарь Мюллера эл. ресурс, дата обращения 29.10.2021 г. <https://translate.academic.ru/crush/en/ru/>

**Полякова Е.В.**

**Теоретические основы функционально-стилистического и лингвокультурологического анализа медиатекста**

*Башкирский государственный университет  
(Россия, Уфа)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-203

**Аннотация**

Статья посвящена особенностям функционирования медиатекста, его функциональному стилю и лингвостилистическим характеристикам. Рассматриваются также методы лингвокультурологического анализа текстов массовой информации.

**Ключевые слова:** медиатекст, функционально-стилистический анализ, лингвокультурологический анализ, концепт, реалии.

**Abstract**

The article is devoted to the peculiarities of the functioning of the media text, its functional style and linguo-stylistic characteristics. Methods of linguoculturological analysis of mass media texts are also considered.

**Keywords:** media text, functional-stylistic analysis, linguocultural analysis, concept, reality.

Медиатексты характеризуются рядом особенностей, связанных с областью их функционирования. Они отличаются от других видов текстов тем, что в них используются, перерабатываются, систематизируются и по особому оформляются все другие типы текстов, которые можно считать «первичными».

В области массовой коммуникации существует безграничное разнообразие постоянно увеличивающегося текстового потока, в котором наблюдается четко прослеживаемое единообразие текстов со структурированной тематикой, которое определенным образом

упорядочивает этот бесконечный, постоянно обновляемый текстовый массив [Титлова 2018: 165].

Таким образом, в существующей системе функциональных стилей современного русского литературного языка тексты СМИ принадлежат газетно-публицистическому стилю, специфика которого определяется собственными лингвистическими и экстралингвистическими факторами. Собственно лингвистические средства при этом сосредоточены на формировании информационной и воздействующей сторон высказывания, а экстралингвистическими факторами, влияющими на отбор и организацию средств языка, являются: предназначенность для массовой аудитории, оперативность создания и потребления текста, периодичность, коллективное авторство и др.

Наше исследование выполнено в функционально-стилистическом и лингвокультурологическом аспектах. Результаты стилистических исследований демонстрируют последствия того, что происходит в медиасистеме: цель стилистического анализа состоит в том, чтобы выявить, насколько адекватно речевая ткань передает адресату содержание высказывания, цели и намерения говорящего (автора) и каким образом стиль речи помогает глубже проникнуть в содержание.

Медиа-стилистические исследования рассматривают медиатекст в самых разнообразных его аспектах, часть из которых не была исследована ранее, а часть из них вновь появилась вследствие перестройки медиасферы. По мнению исследователей, это является свидетельством развития в нашей стране медиастилистического направления функционально-стилистических исследований, посвященных решению старых и постановке новых проблем, связанных с соотношением лингвистического и экстралингвистического в организации медиатекстов; с их социальной и жанровой типологией; с закономерностями развертывания и принципами построения медиатекстов, с их архитектурой и композицией; с их концептосферой – то есть, «всеми теми речевыми свойствами медиатекста, которые способствуют эффективности воздействия» [Дускаева 2008: 76].

Метод лингвокультурологического анализа, в основе которого лежит выявление культурно значимых составляющих текста: заимствований, реалий, иностранных слов, безэквивалентных лексических единиц и т.п., позволяет «составить представление о культурологическом аспекте того или иного произведения медиаречи, о его национально-культурной специфике» [Добросклонская 2008: 77]. Применение лингвокультурологического метода для анализа текстов массовой коммуникации необходимо, так как весь массив медиаречи представляет собой важнейший компонент культуры.

Ключевыми понятиями лингвокультурологического анализа являются язык, культура, реалия, культуроспецифичность, языковая картина мира, концепт, концептосфера, мифологема и некоторые другие. Начиная с 60-х гг. XX в. в мировой лингвистике происходило смещение от структурной к антропоцентрической парадигме, в русле которой язык рассматривается как «основная, важнейшая характеристика человека» [Маслова 2001: 8]. Антропоцентрическая парадигма в системе языка представляет собой систему подходов и методов, в рамках такой системы языковые явления исследуются с точки зрения их значения для человека.

Внимание исследователей в русле антропоцентрической парадигмы сконцентрировано на человеке, который «познаёт мир через осознание себя, своей теоретической и практической деятельности в нём» [Маслова 2001: 6]. Обращение лингвистики к человеку и его стремлению познать самого себя требует многоаспектного анализа такого сложного явления, как культура, так как именно культура и есть та среда, где взаимодействие человека и окружающего мира проявляется в естественном языке. Многосторонний и сложный характер взаимодействий между человеком, языком и культурой способствовал появлению на рубеже XX и XXI вв. в России специальной научной дисциплины, которая и сосредоточила внимание на рассмотрении данных взаимоотношений.

Рассматривая взаимосвязь между мышлением, языком и культурой, следует отметить актуальность такого понятия, как «языковая картина мира». Под языковой картиной мира понимается образ сознания и мышления, совокупность представлений о мире, отраженных и

зафиксированных в языке. Понятие «языковая картина мира» было описано В. фон Гумбольдтом, который считал, что язык является соединительным звеном между действительностью и совокупностью представлений социума о ней.

В процессе формирования картины мира язык принимает участие в двух процессах: он, с одной стороны, представляет собой тот материал и ту среду, посредством которых складывается языковая картина мира; с другой стороны, язык является средством выражения других картин мира, реализуя в них черты индивида и культуры, носителем которой он является. Следовательно, через язык знание, приобретенное людьми на собственном опыте, становится коллективным знанием.

Мы придерживаемся концепции В.А. Масловой, согласно которой языковая картина мира представляет собой сведения об окружающем мире, закрепленные в языке. В языковой картине мира важным является знание, зафиксированное в конкретном слове. Другими словами, «языковая картина мира – это взятое во всей совокупности всё концептуальное содержание данного языка» [Маслова 2005: 52-53].

Первое употребление термина концепт отмечено в 1928г. в статье С.А. Аскольдова «Концепт и слово», в которой исследователь определяет концепт как «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределённое множество предметов одного и того же рода» [Аскольдов 1997: 269], однако широкое его использование в научных исследованиях относится лишь к 80–90-е гг. прошлого века. Данное понятие также имеет целый ряд разноречивых трактовок и определений. Например, В.А. Маслова считает, что «концепт – ментальное национально-специфическое образование, планом содержания которого является вся совокупность знаний о данном объекте, а планом выражения – совокупность языковых средств» [Маслова 2005: 27].

Е.И. Зиновьева и Е.Е. Юрков, обобщив существующие точки зрения, дают узкое определение концепту как содержанию определенного понятия, которое в процессе развития и актуализации в речи приобретает конкретные семантические признаки, обретает объём. По мнению авторов, «это смысл, приобретающий разные формы в ментальном мире человека, в его сознании – это могут быть образы, символы, представления или понятия» [Зиновьева, Юрков 2006: 104-105].

Соответственно, широкое значение концепта отражает национальный колорит, совокупность всех возможных значений, символическую, смысловую языковую функцию как средство коммуникации и мышления. На основе данных определений можно выделить следующие инвариантные признаки концепта: 1) это минимальная единица человеческого опыта в его идеальном представлении, вербализующаяся с помощью слова и имеющая полевую структуру; 2) это основные единицы обработки, хранения и передачи знаний; 3) концепт имеет подвижные границы и конкретные функции; 4) концепт социален, его ассоциативное поле обуславливает его прагматику; 5) это основная ячейка культуры.

В плане выражения концепт представлен множеством своих языковых реализаций, которые образуют соответствующую лексико-семантическую парадигму. Таким образом, концепты объективируются языковыми единицами, к которым относятся лексемы и фразеологические сочетания, синтаксические конструкции, свободные словосочетания и тексты различных типов.

Система, сформированная взаимосвязями многообразных концептов, получила название концептосферы [Лихачев 1997]. Концептосфера представляет собой трёхчастную структуру, состоящую из ядра (то есть словарного значения определенной лексемы), приядерной зоны (прочие лексические способы концептуальной репрезентации, синонимы концепта и др.) и периферии (ассоциативно-образные репрезентации). В концептосферу входят содержательные, концептуальные знания об окружающей действительности, а также совокупность таких стереотипов сознания, которые определяют понимание и интерпретацию феноменов действительности. Следует понимать, что в том или ином языке может существовать более одной концептосферы.

Базовой единицей лингвокультурологического анализа и описания является концепт, который рассматривается с точки зрения его культуроспецифичности. При описании и в процессе анализа, с целью избежать совпадений с единицами, принятыми при изучении

смежных дисциплин, был введен термин «лингвокультурологический» или «лингвокультурный концепт», представляющий собой условную ментальную единицу, задача которой – комплексная репрезентация сознания, языка и культуры [Зиновьева, Юрков 2006: 147].

В области лингвокультурологии концептуальный анализ считается одним из самых результативных методов. Основная единица такого анализа – лингвокультурный концепт, составляющий в совокупности концептосферу, в свою очередь, воздействующую на построение языковой картины мира конкретного этноса. В процессе лингвокультурологического анализа исследователь сосредоточивает внимание на уникальных, культурно-специфичных характеристиках явлений.

\*\*\*

1. Аскольдов, С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология / Под общей редакцией В.П. Нерознака. – М., 1997. – С. 267-279.
2. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь: учеб. пособие / Т.Г. Добросклонская. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 264 с.
3. Дускаева Л.Р. Медиалингвистика в России: традиции и перспективы // Журналистика и культурарусской речи. – 2011. – №58. – С. 6-26.
4. Зиновьева, Е.И., Юрков Е.Е. Лингвокультурология, учебник. – СПб.: Изд-во «Осипов», 2006. – 260 с.
5. Лихачев, Д.С. Концептосфера русского языка // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. – М.: Academia, 1997. – С. 280–287.
6. Маслова, В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
7. Титлова, А.С. Процесс восприятия клиповой текстовой структуры: tos and pros // Языковые единицы в свете современных научных парадигм. – Уфа, 2018. – С. 161-166.

**Сергеев О.А.**

**К вопросу об одном грамматическом термине в «кратком черемисском словаре»**

*Марийский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории им. В.М.*

*Васильева*

*(Россия, Йошкар-Ола)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-204

#### **Аннотация**

Статья посвящена лингвистическому анализу одного из первых неопубликованных памятников письменности марийского языка, а именно «Краткого черемисского словаря с российским переводом...» XVIII века, хранящегося в единственном экземпляре в Отделе рукописей Российской национальной библиотеки. В работе основное внимание уделено на «цифровые» пометы **1** и **2**, которые ставились составителями словаря в конце отдельных имен существительных. Эти же пометы обнаруживаем и после некоторых других частей речи. В первой марийской грамматике 1775 г. цифры **1** и **2** обозначают склонение. Ответственным за выпуск «Черемисской грамматики» термин «склонение» заимствован из Российской грамматики М.В. Ломоносова.

**Ключевые слова:** архивные данные, «черемисская» грамматика, лексикология, опись, протоиерей, ранний памятник письменности, рукопись, склонение, словарное дело, фонд, части речи.

#### **Abstract**

The article is devoted to the linguistic analysis of one of the first unpublished written monuments of the Mari language, namely the “Short Cheremis Dictionary with Russian translation ...” of the XVIII century, stored in a single copy in the Department of Manuscripts of the Russian National Library. The work focuses on the “digital” marks **1** and **2**, which were put by the compilers of the dictionary at the end of individual nouns. The same marks are found after some other parts of speech. In the first Mari grammar of 1775, the numbers **1** and **2** denote declension.

Responsible for the release of the “Cheremis Grammar”, the term “declension” is borrowed from the Russian grammar of M.V. Lomonosov.

**Keywords:** archival data, “Cheremis” grammar, lexicology, inventory, archpriest, early monument of writing, manuscript, declension, vocabulary, foundation, parts of speech.

Составителями рукописного памятника марийского языка 2-й половины XVIII века являются протоиерей Кукарской слободы Троицкого собора Василий Крекнин и диакон Спасской церкви Иоанн Платунов. Полное наименование словаря состоит в следующем: «Краткой черемиской словарь съ російскимъ переводомъ собранный Кукарской слободы Троицкого собора Протоіереємъ Васи́ліємъ Крекнинымъ и Спаской церькви Діакономъ Иоанномъ Платуновымъ 1785 года». Ценнейший неопубликованный словарь, содержащий до 5000 лексических единиц, в единственном экземпляре хранится в Отделе рукописей Российской национальной библиотеки [4]. Сам словарь, являющийся по структуре марийско-русским, занимает 271 листов. А на 272–315 лл. приведён «Реэстръ Россійскихъ реченій изъ черемискаго словаря выбранный и по Алфавиту расположенный со означеніемъ страницъ», где после каждой русской лексемы приводится нумерация страницы, на которой данное слово находится.

Неопубликованным словарем В. Крекнина и И. Платунова в своих научных изысканиях пользовался известный финно-угровед, академик Санкт-Петербургской академии наук А.Й. Шёгрэн (Andreas Johan Sjögren, 1794–1855). Переписанный им памятник (“с добавлениями и пометками А.М. Шёгрена”) хранится в Архиве Санкт-Петербургского отделения Российской академии наук [13]. В частности, марийско-русский словарь большую помощь оказал А.Й. Шёгрэну при составлении немецко-марийского словаря. К сожалению, это ценнейшее лексикографическое произведение XIX века также не было опубликовано. В настоящее время рукопись в одном экземпляре содержится в Архиве Санкт-Петербургского отделения РАН.

В данной работе мы остановимся на одном из особенностей подачи словарной статьи в рукописном памятнике 1785 года кукарских церковнослужителей В. Крекнина и И. Платунова. Нас интересуют цифры **1** и **2**, которые поставлены составителями лексикографического произведения после большинства имен существительных (о лексической характеристике памятника см.: [9, с. 150–152]). Они по данным первой марийской грамматики обозначают склонения, в частности в «Сочиненіи принадлежащія къ грамматикѣ черемискаго языка» (СПб., 1775) о них сказано: «Всѣ имена Черемискія надлежатъ до двухъ склоненій, которыя различаются по окончанію и ударенію Именительнаго падежа» [11, с. 1]. Показателем 1-го склонения по данным грамматики 1775 года являются следующие «окончанія»: **а, я, е, и, о, у, ю**, такъ же и ударяемые: **э́, и́, о́, у́, ю́** [11, с. 4]. Следует отметить то, что при составлении «Краткого черемиского словаря съ російскимъ переводомъ...» В. Крекнин и И. Платунов руководствовались теоретическими положениями первой марийской грамматики. Об этом можно узнать из «Предисловія», включенного в рукопись лексикографического произведения [4, л. 2]. В неопубликованном памятнике цифра **1** главным образом стоит после существительных (если сочетание слов, то после второго компонента). Проиллюстрируем примеры из кукарского рукописного словаря, например: *ара 1* ‘вино’ (здесь и далее слова даны в оригинальном виде), *јю 1* ‘сок’, *ланга 1* ‘притворство’, *пуро ватэ 1* ‘честная жена’, *суртанъ оза 1* ‘господин дому’, *тыгидэ кю 1* ‘камень, щебень’, *артана 1* ‘поленница’, *вашъ омса 1* ‘двери створчетви’ (ср. двери створчатые), *верге 1* ‘почка’, *виса* или *вися 1* ‘пропорция, мера’, *шаранге или ишортне 1* ‘ива’, *шерче 1* ‘ясли’ и некоторые другие. Приведенный иллюстративный материал показывает, что лексические единицы оканчиваются на гласные буквы **а, ю, э (е) и я**, т.е. по предположению составителей памятника слова относятся к 1-му склонению.

По теоретическим положениям, разработанные в первой грамматике, следующая группа слов из крекнинского памятника также составляет 1-е склонение, ср.: *вемь 1* ‘мозг, мозжечок’, *вопшь 1* ‘борт’, *ворь 1* ‘вор, хищник’, *воть 1* ‘снур, шнур’, *вургемь 1* ‘одежда,

одеяние', *коль пистыль* 1 'перо рыбы', *межь* 1 'шерсть, волна, руно', *пылань мардежь* 1 'пасмурная погода', *агунь* 1 'овин', *вицкижь мардежь* 1 'тонкий ветер', *шилъ* 1 'мясо' и другие. В данном случае в лексемах *вемъ, вопшь, воръ, (коль) пистыль, межь, шилъ* гласные первого слога являются «ударяемыми». Составители словаря правильно отнесли эти лексические единицы к разряду 1-го склонения. В то же время после некоторых имен существительных, которые заканчиваются согласной буквой, стоит помета **1**, т.е. 1-ое склонение, например: *имне шипъ* 1 'лошадь вороная', *кадырь гимъишъ* (совр. мар. *кагыргымъиш, кадыргымъиш*) 1 'кривизна', *люнгълтешъ* 1 'качалка' и нек. др. Таких примеров встречается в ограниченном количестве. Приведенный иллюстративный материал не соответствует правилам первой марийской грамматики. По правилам грамматики 1775 года, как уже отметили, существительные 1-го склонения оканчиваются на гласные буквы «**а, я, е, и, о, у, ю**» или же на буквы **э, и, о, у, ю**, где они должны быть ударными. В наших примерах ударной является буква **а**, она не входит в рамки выделенных грамматикой букв.

По правилам первой марийской грамматики «имена втораго склоненія въ Именительномъ падежѣ числа Единственнаго окончательную литеру имѣють **ъ**, а ударяемыя оныхъ суть только сѣи три гласныя литеры **а, я, и**, въ началѣ или срединѣ стоящія» [11, с. 31], ср., например, словарные статьи из рукописного источника: *вють туманъ* 2 'волна водная', *киндэ кюэштмашъ* 2 'хлеба печение', *кичалмашъ* 2 'искание', *коштанъ* 2 'ябедник', *ушмакъ* 2 'безумие, глупость, глупо', *шомакъ* 2 'речь, прислание, слово', *шональ пыль* 2 'радуга', *юмушто илишешамецъ* 2 'небесные жители', *яра жапъ* 2 'праздное время' и многие другие.

На наш взгляд, обозначение склонения в марийском языке связано с российской грамматикой М.В. Ломоносова. В современном русском языке имеются три склонения, кроме того, наличествуют четыре дополнительных образца склонения [см.: 10, с. 190–196]. Интересно отметить и то, что автор «Сочиненія принадлежащія к грамматикѣ чувашскаго языка» [12] в чувашском языке также выделил два склонения. Как замечает А.А. Алексеев [1, с. 205; 2, с. 146, 149], к 1-му склонению отнесены имена с гласными заднего ряда, а ко 2-му – имена существительные с гласными переднего ряда. В другой чувашской книге «Начертание правил чувашского языка и словарь, составленный для духовных училищ Казанской епархии» (1836) протоиерея П.И. Вишневецкого (П.И. Вишневецкого) [7], следуя также традиции русской грамматики, выделены три склонения. В одной из своих работ В.А. Сбоев еще в середине XIX века дал серьезную критику данной теории. В частности, он писал: «Принятое автором деление существительных имен на 3 склонения совершенно произвольно. Я думаю, что у Чуваш одно склонение. Стоит взглянуть на приведенные автором деклинационные формы, чтобы убедиться в этом. Он сделал три склонения, основываясь на различных окончаниях имен в падежах прямых. Метода слишком устарелая! Если слова в падежах косвенных имеют одинаковые окончания и разнятся только в прямых, то к какой стати тут деления на разные склонения?» [8, с. 125]. Следует констатировать то, что выпускник Казанской духовной семинарии П.И. Вишневецкий был рукоположен в сан священника с назначением в церковь святого великомученика Димитрия Солунского с. Новые Параты современного Волжского района Республики Марий Эл. Зная в совершенстве марийский язык, он активно участвовал в переводе церковных книг на луговое наречие [14, с. 62; 3, с. 162–163]. Так же им был составлен «черемисский букварь», но, по словам его сына, уроженца села Параты Казанского уезда Казанской губернии (сам он пишет «...что я родом из черемисского села...»), выпускника Казанской духовной академии 1872 года Н.П. Вишневецкого, «к сожалению, материал, приготовленный им (П.И. Вишневецким – О.С.), оказался малоприменимым по содержанию переведенных статей...» [5, л. 220–220 об.]. Впоследствии Н.П. Вишневецкий сам «задумал привести в исполнение заветное желание покойного отца» своего. Труд под названием «Черемисская грамота» он окончил «к 15 июня и отправил в черне к попечителю на его усмотрение...» [5, л. 220 об.]. Об этом стало известно из письма Николая Павловича, отправленного 23 августа 1879 года из Башкирии директору Казанской учительской (иностранческой) семинарии Н.И. Ильминскому [5, л. 219; также см.: 6, л. 23 об.].

Нельзя не отметить и то, что в крекнинском рукописном словаре после некоторых имен существительных не отмечено склонение, например: *нурань* 'сеvрюга', *палачь* 'запечной мастер, палач', *регензе* 'мох', *таратемашь* 'возбуждение' и некоторые другие. По правилам первой грамматики, лексемы *нуран*, *палач*, *таратымаш* должны были относиться ко 2-му склонению, а лексическая единица *регенче* – к 1-му склонению. В грамматике 1775 г. отмечено, что категорию склонения имеют только имена существительные. Однако материалы рукописного памятника 1785 г. содержат грамматическую помету *склонение* и после других частей речи. Таковыми являются: имена прилагательные, например: *виашь 2* 'простота, постоянство, справедливость, правдивый, искренний', *кюжго 1* 'толстый', *лушкудо 1* 'слабый, слабкий, слабость', *мутань 2* 'краснословный, краснослов', *мюндурь 1* 'далекость, дальность', *осаль 2* 'зло, плут', у *1* 'новость, новый', *чаплэ 1* 'превосходство', *шакше 1* 'гнусность, не чистота, не чисть', *шигирь 1* 'теснота, тесно', *юктумо 1* сипота; наречия: *вашкеракь* 'предускорение', *кюшке 1* 'верх' и некоторые другие; причастия: *вюдуме 1* 'засеянный'; послеложные конструкции: *вюргене геценъ 1* 'доска из меди или железа', *жоль ималь 2* 'подножие'. В справедливости можно сказать, что многие марийские слова на русский язык переведены как имена существительные. Интересно отметить то, что в рукописных словниках участников Камчатских экспедиций Г.Ф. Миллера и И.Э. Фишера, также в словариках, подготовленных для сравнительных словарей П.-С. Палласа, указание на склонение отсутствует. Пометы *1* и *2* также не фигурируют в неопубликованных словарях Д. Дамаскина и в анонимном «Словаре Языка Черемискаго», относящихся ко второй половине XVIII столетия.

Подробно анализируя неопубликованный памятник марийского языка 236-летней давности, можно отметить, что пометы *1* и *2* В. Крекниным и И. Платуновым заимствованы из «Сочинения принадлежащия к грамматикѣ черемискаго языка». Ответственный за выпуск этой книги, плохо знавший морфологию марийского языка, ошибочно заимствовал термин *склонение* из грамматики русского языка.

\*\*\*

1. Алексеев А.А. Заметки о первых грамматических трудах по чувашскому языку // Ученые записки. Выпуск 49. Филология. Чебоксары, 1970. С. 203–221.
2. Алексеев А.А. Первые печатные грамматики чувашского языка как памятник письменности // 200 лет марийской письменности / Материалы научной сессии. Йошкар-Ола: МарНИИ, 1977. С. 144–151.
3. Ерошкин Ю.В. Вишневецкий Павел Иванович (1813–1869) // История Марийского края в лицах. XIV – начало XX веков. Йошкар-Ола: МарНИИЯЛИ, 2012. С. 162–164.
4. Краткой Черемиской словарь съ російскимъ переводомъ собранной Кукарской слободы Троицкого собора Протоіереемъ Василіемъ Крекнинымъ и Спаской церкви Діакономъ Жоанномъ Платуновымъ 1785 года. Эрм. собр. № 197/1.
5. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 93, оп. 1, д. № 23. Переписка директора семинарии с миссионерами. 234 л.
6. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 968, оп. 1, д. № 89. Письма Н.И. Ильминскому. 41 л.
7. Начертание правил чувашского языка и словарь, составленные для духовных училищ Казанской епархии. Казань: Типогр. университета, 1836.
8. Сбоев В.А. Заметки о чувашах. Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2004. 142 с.
9. Сергеев О.А. О лексике «Краткого черемисского словаря с российским переводом...» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Научно-теоретический и прикладной журнал. № 12 (42) 2014. Часть II. Тамбов: Грамота, 2014. С. 150–152.
10. Современный русский литературный язык: Учеб. для филол. спец. пед. ин-тов / П.А. Лекант, Н.Г. Гольцова, В.П. Жуков и др.; под ред. П.А. Леканта. – 2-е изд., испр. М.: Высш. шк., 1988. 416 с.
11. Сочинения принадлежащия к грамматикѣ черемискаго языка. Въ Санкт-Петербургѣ при Императорской Академіи наукъ 1775 года. 136 с.
12. Сочинения принадлежащия к грамматикѣ чувашскаго языка. Въ Санкт-Петербургѣ при Императорской Академіи наукъ 1769 года. 69 с.
13. Ф. 94, оп. 1, ед. хр. 233, фонд Шёгрена // Архив Санкт-Петербургского отделения Российской академии наук.
14. Эман С.И. Дореволюционные письменные памятники на марийском языке. Введение // Труды МарНИИСК. Вып. I. Вопросы языка, литературы, фольклора и истории мари. Козьмодемьянск: Горномарийский филиал Мар. гос. изд-ва, 1939. С. 42–62.

Старостенко А.С., Лушка А.Д., Шургучинов Ц.С.  
Особенности перевода англоязычных фильмов на примере перевода криминальной комедии Гая Ричи «Джентельмены» (The Gentlemen)

Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)  
(Россия, Ростов-на-Дону)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-205

#### Аннотация

Адекватный перевод англоязычных фильмов является одной из самых важных задач российских кинодистрибьютеров, так как дубляж должен максимально точно передавать сюжет оригинала, не меняя зрительского восприятия персонажей и картины в целом. Правильный перевод позволяет передать характер и особенности персонажей, окружающую их среду, а также ввести зрителя в культуру и внутренний мир фильма. В данной статье рассмотрены особенности перевода англоязычных фильмов на примере перевода криминальной комедии Гая Ричи «Джентельмены».

**Ключевые слова:** перевод, киноперевод, способы перевода, переводческие трансформации, разговорная лексика, устойчивые выражения.

#### Abstract

Adequate translation of English-language films is one of the most important issues of Russian film distributors, because dubbing should convey the plot of the original version as accurately as possible, without changing the viewer's perception of the characters and the overall picture. The correct translation allows you to show characters' personality and features, their across contexts, and to introduce the viewer into the culture and inner world of a film. This article discusses the features of the translation of English-language films drawing on the example of the translation of Guy Ritchie's crime comedy "Gentlemen".

**Keywords:** translation, film translation, translation methods, translation transformations, colloquial vocabulary, fixed expressions.

В 2021 году, после волны пандемии, во время которой основное количество кинотеатров были закрыты, а фильмы выходили только на стриминговых сервисах (зачастую в оригинале), встал вопрос о переводе огромного количества фильмов, которые должны были выйти в прокат во вновь открывшихся кинотеатрах. Именно поэтому адекватный перевод продуктов киноиндустрии особенно актуален и важен в последнее время. Их дубляж должен не только сохранять зрительское восприятие персонажей, но и точно передавать сюжет оригинала. Именно правильный перевод позволяет осуществить данные задачи, вводя зрителя во внутренний мир фильма. Данная статья посвящена исследованию особенностей перевода англоязычных фильмов, а также проблемам, связанным со способами перевода компонентов, не имеющих эквивалентов в языке перевода.

Ю.Л. Оболенская считает, что перевод художественных фильмов относится к особому виду художественного перевода, целью которого является «осуществление полноценной межъязыковой эстетической коммуникации путем интерпретации текста, реализованной в новом тексте на другом языке» [6]. Из этого следует, что киноперевод обладает рядом особенностей. М.С. Снеткова выделяет следующие особенности: текст ограничен временными рамками звучания, что исключает введение комментариев; кинодиалог рассчитан на мгновенное восприятие и реакцию зрителей, следовательно, должен быть максимально информативным и понятным; кинодиалог сопровождается видеорядом, который обуславливает выбор возможных вариантов перевода [7]. Также стоит отметить, что текст перевода не должен противоречить стилистике оригинала. Далее мы рассмотрим, как с этими задачами справляются переводчики англоязычных художественных фильмов.

В качестве материала исследования взят официальный перевод российского

кинодистрибьютора «Вольга» криминальной комедии известного британского режиссёра и сценариста Гая Ричи «Джентельмены» («The Gentlemen»), выполненный в 2020 году. Данный фильм богат диалогами, что позволяет рассмотреть разные способы перевода именно разговорной речи, которая составляет большую часть всех художественных фильмов.

Перейдем к рассмотрению примеров:

В оригинале главный герой, Микки Пирсон, говорит об относительной чистоте своей репутации, используя фразу:

*You could say that there's blood on these **pretty white hands**.*

*Можно сказать, что на этих довольно чистых руках есть кровь.*

Однако дубляж добавляет персонажу немного самолюбования:

*Можно сказать, на этих **красивых руках** кровь.*

Происходит это из-за того, что слово *pretty* перевели в отрыве от остальных слов в предложении. *Pretty* действительно можно перевести как красивый, но не в том случае, когда с ним рядом находится другое прилагательное. В нашем примере этим прилагательным является *white*.

Приведем еще один пример того, как неточный перевод может изменить восприятие персонажа. Так Микки говорит о детях в оригинале:

*Long walks in the countryside, pruning roses with my better half, raising some **cubs**.*

*Долгие пешие прогулки, выращивание роз с моей лучшей половиной, воспитание львят* (ранее он называл себя царем зверей, а согласно английскому словарю Cambridge Dictionary слово *cub* имеет следующее значение - «детеныш плотоядного животного»).

Но в переводе мы слышим уже иную фразу в отношении детей:

*Выезды на природу, уход за розочками со второй половиной, **спиногрызы**.*

В сцене диалога других персонажей, Флэтчера и Рэймонда, первый описывает Сухого Глаза, прибегнув к перечислению определенных слов, разорванных по смыслу. Но за счет рифмы они звучат уместно:

*What is he? Chinese? Japanese? Pekingese?*

*Get on your f\*cking **knees**.*

*Dirty dragon **filth**.*

Русскоязычному же зрителю, смотрящему фильм в дубляже, из-за отсутствия рифмы в последних двух строчках не понятен выбор последней фразы:

*Кто он там такой? Китаец? Японец?*

*Азия, Евразия, что за **безобразие**?*

*Грязный драконий **помет**.*

Однако переводчики нашли интересное решение для следующих строк, которые звучат через несколько секунд:

***Yellow is the color. Gambling is the game.***

***Наш дракон одет всегда в желтые свои цвета.***

Прибегнув к коммуникативному переводу, локализаторы адаптировали кричалку фанатов «Челси» - *Blue is the color. Football is the game*. Они также сумели передать ее цветовую сущность, которая отсылает нас к кричалке фанатов футбольного клуба «Спартак» - *Чемпион одет всегда в красно-белые цвета*.

Далее рассмотрим примеры того, как перевод может менять восприятие персонажа, так как меняется путь передачи исходной информации. Он приводит к иному воздействию на получателя, изменяет смысл предложения и даже выходит за рамки описательного перевода:

- *Рэй, а давай зажарим стейк?*

Из-за дальнейшего перевода зритель может подумать, что вагю - это плохое мясо.

- *Да, давай, как раз вагю в холодильнике **завалилось**.*

- *Никогда не пробовал вагю.*

- ***Перевод продукта, но больше ничего нет.***

На самом же деле Рэй делает укол в сторону Флэтчера, а не в сторону вагю:

- Ray. *Is there any chance of a steak?*
- *Yeah, all right. Got a bit of Wagyu in the freezer as it happens.*
- *I've never had Wagyu.*
- *Yeah, well, it'll be wasted on you, but it's all I've got.*

Приведем другие примеры, где перевод приводит к изменению восприятия персонажей:

*But Dry Eye, oh, he's next generation, and them Chinamen, they upgrade quicker than i-f\*cking-Phones.*

*О, но сухой глаз - это новое поколение, эти странные китайцы обновляются чаще, чем айфоны.*

В данном примере мы видим, что оскорбление, адресованное в оригинале марке телефона iPhone, теперь относится к китайцам. Переведенная фраза приобретает расистский характер, но Гай Ричи не вкладывал такой смысл в слова персонажа, и это значительно влияет на его образ.

В примере ниже мы также можем увидеть, как переводчик изменяет семантику единиц перевода исходного языка:

- *Как ваше имя, юноша?*
- *Аслан.*
- *И откуда вы, Аслан? Вы не похожи на местного.*

Но в оригинале главный герой обращается вовсе не к внешнему виду молодого человека, а к его произношению:

- *What is your name, young man?*
- *Aslan.*
- *And where are you from, Aslan? You don't sound like one of the natives (Вы не звучите как местный).*

Известно, что игру слов особенно сложно адаптировать с исходного языка на язык перевода, так как при использовании каламбура создаются комичные ситуации, понятные далеко не всем. М.С. Чиж и И.И. Данилова в своей статье «Особенности перевода каламбура» предлагают три основных универсальных приема перевода каламбуров: 1) опущение (полное элиминирование языковой игры); 2) компенсация (замена непреданного элемента подлинника аналогичным или иным элементом, восполняющим потерю информации и способным оказать аналогичное (сходное) воздействие на читателя); 3) калькирование (построение лексических единиц по образцу соответствующих слов иностранного языка путем точного перевода их значимых частей или заимствование отдельных значений слов) [8].

Ниже мы рассмотрим, как справляется с задачей передачи каламбура переводчик:

- *I understand you're getting out.*
- *Getting out. Getting out of what? Bed? My head? The closet? Don't flirt with me, Dry Eye. I'm a busy man.*
- *Вы решили уйти на покой?*
- *Покой? Какой покой? Вечный? Покой нам только снится. Можно без эквивоков, у меня полно дел.*

При дословном переводе идиомы *get out of the closet* («выйти из шкафа») потерялся бы смысл шутки, так как данная фраза означает признание в своей нетрадиционной сексуальной ориентации, поэтому переводчик прибегает к ее опущению, добавляя вместо нее аллюзию на стихотворение А. Блока «На поле Куликовом». Фразеологические каламбуры обладают фразеологическими особенностями, а игра слов на основе фразеологических единиц часто не исключает участия и лексических единиц: обыгрывание отдельных компонентов устойчивых сочетаний является распространенным приемом, а также составляет определенные трудности при переводе [3].

Приведем другие примеры перевода каламбуров:

*Dry Eye, like a Chinese James Bond. "Ricense" to kill.*

*Этакий китайский Джеймс Бонд - Лицензия на убийства* (с китайским акцентом).

В данном при переводе теряется часть шутки, так как переводчик не находит эквивалента слову *license*, теряя коммуникативную составляющую перевода, которая определяется воздействием на зрителя, а не передачей языкового состава исходного текста. В предложении упоминается подзаголовок одной из частей серии фильмов про Джеймса Бонда - «Лицензия на убийство». Однако в оригинальной фразе обыгрываются две шутки - и про акцент, и про рис. Рассматривая понятие киноперевода, стоит отметить, что его целью является межъязыковое преобразование или трансформация кинотекста с полноценным сохранением особенностей киноязыка оригинала. Приведем пример удачного перевода такого сложного явления, как каламбур:

В американском молодежном сериале «Теория большого взрыва» присутствует каламбур, построенный на неологизмах:

- *You don't get it, Leonard. I'm going to miss so much the unified field theory, cold fusion, the **dogapus**.*
- *What's a **dogapus**?*
- *The hybrid **dog and octopus**. Man's underwater best friend.* Комический эффект в данном диалоге достигается за счет неологизма, который образуется путем слияния слов *dog* («собака») и *octopus* («осьминог»). Данный каламбур позволяет воспользоваться приемом калькирования, что было успешно сделано переводчиком Д. Колесниковым:
- *Ты не понимаешь, Леонард. Я столько всего пропущу: единую теорию поля, холодный ядерный синтез, **песенога**.*
- ***Песенога?***
- *Это гибрид **собаки и осьминога**. Лучший подводный друг человека.*

В данном переводе мы можем увидеть, что переводчику удалось сохранить искомый комический эффект, производимый каламбуром в оригинале.

В следующем примере мы рассмотрим употребление стилистически нейтральных выражений при переводе разговорной лексики:

*Two thousand **hits**!*

*Две тысячи **просмотров**!*

Для передачи стилистически окрашенного слова *hits* переводчик выбирает вполне адекватное нейтральное соответствие «просмотры», однако стоит отметить, что перевод подобран неверно: в сцене просмотра видео на ноутбуке отчетливо видно, что ролик посмотрели более двух миллионов пользователей. А слово *hits* означает вовсе не просмотры, а лайки. Это значительно влияет на восприятие сюжета, так как именно широкая гласность видео являлась движущей силой повествования.

Особые трудности перевода могут вызвать реалии, когда за одной и той же лексической единицей могут скрываться разные понятия. Для их нахождения и дальнейшего осмысления переводчику необходимо обладать фоновыми знаниями, т.е. знаниями общих условий, обстановки, среды, окружения той культуры, в которой происходит повествование. В следующем примере мы рассмотрим, как с задачей перевода реалии справляется переводчик:

***Mr. Wolf**, what time is it?*

*Сколько времени, мистер **Вулф**?*

В англоязычном мире есть популярная семейная спортивная игра под названием «Сколько времени, мистер Волк?», и фраза из фильма является отсылкой к данной игре, известной носителю лишь англо-американской культуры. Именно поэтому переводчик прибегает к одному из самых основных способов перевода реалий – транскрипции, при которой происходит передача буквами переводящего языка звучания слова исходного языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что для передачи сюжета художественного фильма, а также особенностей его героев, переводчик использует приемы, которые несколько меняют восприятие всего произведения русскоязычным зрителем. Это

значительно влияет на возможность сформировать мнение об оригинальном фильме и персонажах, а также угадать задумку режиссера. Следует помнить, что одни из самых важных функций кинематографа – информационная и коммуникативная – должны быть в полной мере переданы в дубляже, посредством адекватного перевода текста оригинала.

\*\*\*

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (Лингвистические аспекты). – М.: Высшая школа, 1990 г. – 253 с.;
2. Виноградов В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы. – М.: КДУ, 2004 г. – 226 с.;
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. – 342 с.;
4. Любимов Н.А. Перевод. Английский каламбур. М., 2002. – 322 с.;
5. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English <=> Russian. – Изучаем иностранные языки. – СПб.: Издательство союз, 2011 г. – 320 с.;
6. Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация. М.: URSS, 2013. 264 с.;
7. Снеткова М.С. Лингвостилистические аспекты перевода испанских кинотекстов (на материале русских переводов художественных фильмов Л. Бунюэля «Виридиана» и П. Альмадовара «Женщины на грани нервного срыва»): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2009.;
8. Чиж, М. С. Особенности перевода каламбура / М. С. Чиж, И. И. Данилова // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 5. – С. 168.;
9. The Gentlemen (2019) Script. [Электронный ресурс] – 2019. URL: <https://transcripts.thedealr.net/script.php/the-gentlemen-2019-Z6qk> (дата обращения: 03.10.21-24.10.21).

**Степанова М.А.**

**Суггестивное речевое воздействие через оценочную номинацию на примере немецкого языка**

*МГИМО МИД России*

*(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-206

**Аннотация**

В статье рассматривается семантический аспект суггестивности медийного дискурса на примере окказионального употребления сложной лексики в немецком языке. Благодаря использованию в наименованиях семантического примитива, характеризующегося оценочностью, достигается суггестивный эффект текстов СМИ. В рамках законодательной и социальной тематики воздействие на читателя через словообразовательную модель с компонентом „gut“ преследует цель поддерживать положительное восприятие обществом некоторых мер в социальной сфере, в частности, закона KiQuTG. Однако эффект воздействия зависит от соотношения данной языковой реалии и её метаязыкового окружения, например, критики в публичном дискурсе, и экстралингвистических факторов.

**Ключевые слова:** суггестивность, дискурс СМИ, оценочность, семантика вторичной номинации, прагматика, интертекстуальность.

**Abstract**

The article examines the semantic aspect of the suggestiveness of media discourse on the example of the occasional use of a complex lexeme in German. Thanks to the use of a semantic primitive in the names, characterized by evaluativeness, a suggestive effect of media texts is achieved. Within the framework of legislative and social topics, influencing the reader through a word-formation model with a “gut” component aims to maintain a positive public perception of certain measures in the social sphere, in particular, the KiQuTG law. However, the effect of the influence depends on the ratio of a given linguistic reality and its metalinguistic environment, for example, criticism in public discourse, and extralinguistic factors.

**Keywords:** suggestiveness, media discourse, evaluativeness, semantics of secondary nomination, pragmatics, intertextuality.

### Лингвистические аспекты суггестии и оценочности

Понятие суггестии, или внушения, означает «непосредственное прививание психической сфере данного лица идеи, чувства, эмоции и других психофизических состояний, помимо его «я», т.е. в обход его сознающей и критикующей личности» [1]. Данный феномен достаточно широко исследован в таких сферах, как психология, политология, медицина и педагогика. Суггестивная лингвистика является относительно новым направлением в науке и определяется как «качественная лингвистическая теория, объясняющая воздействие языка на подсознание» [4, с.8]. Некоторые исследователи считают внушение и суггестию разными видами речевого воздействия, подчёркивая скрытый характер суггестии, при этом данное косвенное, замаскированное внушение воспринимается неосознанно и произвольно [5]. В нашем исследовании мы рассмотрим скрытую форму суггестии через оценочность с целью описать потенциал такого воздействия на общество. Речь пойдёт об оценочной номинации применительно к профессиональной юридической лексике, используемой за рамками юридического дискурса. Юридический термин «закон», которому изначально несвойственна оценочность, подвергается вторичной номинации во фразеологической единице и получает распространение в публичном дискурсе. Словосочетание, которое привлекло наше внимание, обозначает новый федеральный закон 2018 года, касающийся детских садов в Германии. «Закон о дальнейшем повышении качества и улучшении пользования дошкольными учреждениями и возможностей дневного ухода за детьми» (Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Verbesserung der Teilhabe in Tageseinrichtungen und in der Kindertagespflege (KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz - KiQuTG)) – в текстах СМИ встречается исключительно в сокращённом виде как „Gute-Kita-Gesetz“. В наименовании „Gute-Kita-Gesetz“ присутствует оценочность, тогда как в полном названии закона оценочность отсутствует. Роль вторичной номинации в данном случае заключается, с одной стороны, в упрощении подачи информации, с другой, – в косвенном воздействии на подсознание реципиента с целью формирования положительного восприятия мер, направленных на реализацию данного закона.

Лингвистическим выражением положительной характеристики выступает прилагательное „gut“ – «хороший». Семантика этого слова такова, что оно воспринимается в своём универсальном значении положительной оценки по отношению к охарактеризованному им объекту и относится к «семантическим примитивам» [2, с. 161]. Например, «хороший детский сад» – отвечающий современным запросам, предлагающий гибкий график работы для удобства родителей, обеспечивающий желаемые условия для ухода за детьми. Данные смыслы включены в понятие „Gute-Kita“ („хороший детский сад“) и узуальное употребление „Gute-Kita-Gesetz“ („условно – „закон о хороших детских садах““). Таким образом, из „повышения качества“ и „улучшения“ в формулировке закона была образована вторичная номинация с прилагательным „хороший“. Причины такого словесного преобразования мы рассмотрим подробнее.

### Номинация и фразеология

Номинация, которую мы понимаем как значимую для данного дискурса языковую единицу, служит для формирования понятия или концепта. Так как референты у понятия и концепта в нашем случае совпадают, мы будем считать их взаимозаменяемыми терминами в данной работе. С точки зрения немецкой культуры понятие «детский сад» можно считать одним из ключевых в представлении немцев об обществе. Авторы известной монографии о немецком менталитете и культуре посвящают концепту «детский сад» целую главу и отмечают, что во второй половине 19 века, когда слово было заимствовано английским языком из немецкого, оно приобрело популярность и стало настоящим экспортным продуктом [8, с. 249]. Это свидетельствует о том, насколько значимой для общества является тема детских садов и связанного с ними закона, регулирующего деятельность в социальной сфере.

С точки зрения лингвистики интересующий нас фразеологизм „Gute-Kita-Gesetz“ не является юридическим термином, а представляет собой сложное слово, многокомпонентное существительное, состоящее из прилагательного, сокращения (аббревиатуры) и существительного. Такой способ словосложения характеризует данное словосочетание как узуальное сокращенное наименование.

Прагматический фактор играет существенную роль при выборе признаков, лежащих в основе номинации. Выступая как сигнификат имени, понятие включает в себя категориально-языковые признаки, в том числе экспрессивность, то есть отношение говорящего к содержанию [11, с.336]. Прагматика высказываний, содержащих наименование „Gute-Kita-Gesetz“, заключается в упрощении формулировки для удобства её употребления. Однако очевидно, что в результате замены некоторых компонентов и сокращения полного названия закона получилось употребление всей номинации в положительном ключе. Слово „Gesetz“ (закон) расположилось непосредственно близко к композиту „Gute-Kita“ и визуально воспринимается как одно целое с ним, при этом на подсознательном уровне закладывается положительное представление о детских садах, которые государство поддерживает на законодательном уровне. Наименование двух объектов и одного признака в одном словосочетании делает возможным перенос признака с одного объекта на другой по принципу ассоциации. То есть закон ассоциируется с тем, что хорошо, и поэтому скорее будет восприниматься положительно, чем если бы сокращенное наименование не имело в своём составе лексему „gut“ („Kita-Gesetz“).

#### **Дискурс и речевое действие**

Если рассмотреть данное выражение с точки зрения теории речевых актов, то само наименование можно представить как локуцию, коммуникативное намерение – сформировать положительный образ политики в отношении дошкольных учреждений – иллюкуцией, результат воздействия на сознание адресата – перлокуцией [3, с. 22-130].

Каким образом оценочность передаётся от говорящего к слушающему и как воздействует на него, определяется прагматическими, дискурсивными и метадискурсивными факторами. Дискурсивным фактором может быть коннотация внутри семантики слова: «хороший» в сфере дошкольных учреждений означает «качественный». Метадискурсивными средствами можно описать функционирование лексической единицы в дискурсе: предлагая определённую формулировку, автор воздействует на сознание реципиента, который так или иначе реагирует на это воздействие. Суггестивное воздействие осуществляется через многократное повторение слова в дискурсе СМИ, который является разновидностью публичного дискурса. Представители либеральной политической партии СвДП прокомментировали Gute-Kita-Gesetz следующим образом: это «лукавое название» („Schummelbezeichnung“), вместо инвестиций в качество субсидируются родительские взносы, что никак не способствует повышению уровня дошкольного учреждения. Ответную реакцию Остин называет перлокутивным актом, который не должен совпадать с иллюкуцией, но свидетельствует о том, как было понято данное речевое действие [6, с. 78].

Констатацию фактов Остин не относил к речевым действиям, так как считал, что невозможно только лишь констатировать что-то, каждое высказывание является частью естественного обмена высказываниями и несёт в себе намерение. Если это коммуникативное намерение нам непонятно, то мы спрашиваем говорящего, зачем он это говорит. Следовательно, коммуникативное намерение номинации «Gute-Kita-Gesetz» должно быть понятным, однако однозначным оно не является. Реципиент интерпретирует слова как лукавство, так как обозначаемое расходится с действительностью. Посредством скрытого суггестивного воздействия осуществляется попытка моделирования действительности через дискурс СМИ. Другими словами, в сознание реципиента закладывается понимание о называемом объекте как одновременно желаемом и действительном (детские сады должны стать хорошими, и то, что мы работаем в этом направлении – это уже хорошо). Здесь мы подходим к предмету исследования с другой стороны, а именно, со стороны интертекстуальности, так как речь идёт не просто о номинации, а о словообразовательной модели, которая просматривается в разных типах текстов.

### Интертекстуальность и семантика

Развивая идеи М. Бахтина о диалогичности всякого высказывания, Ю.Кристева вводит понятие интертекстуальности, обозначающее весь спектр межтекстовых отношений [6, с. 227]. Повторное упоминание, аллюзии, цитирование являются связующими элементами между разными текстами. Рассматриваемая номинация “Gute-Kita-Gesetz” отсылает к устойчивым словосочетаниям в других текстах, например, в документах ООН и Всемирного Банка есть термин “good governance” (нем. – „gute Regierungsführung“), обозначающий «качественное» или «благое» управление, направленное на борьбу с коррупцией, бедностью и антидемократическими тенденциями [6, с. 1-2, 10]. В немецких СМИ с подачи некоторых политиков бытует выражение “gute Politik”, *бессодержательная декларативность* (курсив автора статьи) которого прикрывает отсутствие конкретных практических решений. Использование семантического примитива “gut“, апеллирующего к базовым представлениям о характере, качестве вещей и явлений, для номинации общественно важных явлений и его многократное употребление ведут к закреплению ассоциации положительного признака с названным явлением. Однако примеры показывают, что за положительной коннотацией словосочетаний с компонентом «хороший» могут стоять разные смыслы, и каждое из этих выражений требует интерпретации в контексте.

Представляется, что словообразовательная модель с компонентом “gut” используется в целях суггестивного воздействия на сознание реципиентов.

### Выводы

Суггестия как неосознанное внушение является средством контроля сознания путём «тиражирования» определённых смыслов в публичном дискурсе. Это означает, что базовые понятия в сознании людей подвержены модификации через СМИ. Сокращённое узуальное наименование „Gute-Kita-Gesetz“ не является термином, но представляет собой словообразовательную модель на основе профессиональной лексики с использованием семантического примитива, прилагательного, с целью придания лексеме положительной коннотации для достижения метаязыковой цели, а именно – донести до сознания людей важность и пользу соответствующих политических мер.

\*\*\*

1. Бехтерев М. В. Внушение и его роль в общественной жизни [Электронный ресурс]. СПб.: Издание К. Л. Риккера, 1908. Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net/books/behtv01/txt27.htm> (дата обращения: 05.10.21)
2. Вежицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и прагматики. — М.: Языки славянской культуры, 2001. — 272 с. — (Язык. Семиотика. Культура. Малая серия).
3. Остин, Джон Лангшо. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17: Теория речевых актов. М., 1986. С. 22—130.
4. Черепанова И. Ю. Текст как фактор изменения установки личности (лингвистические аспекты суггестии): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пермь, 1992. 18 с.
5. Шелестюк Е. В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования. Челябинск, 2008. 232 с. Режим доступа: [https://vk.com/doc91377154\\_570395154?hash=bb586d30a6c1b3d17c](https://vk.com/doc91377154_570395154?hash=bb586d30a6c1b3d17c) (Дата обращения: 5.10.21)
6. Auer, P. Sprachliche Interaktion. Eine Einführung anhand von 22 Klassikern // Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 1999, 282 S., S. 70-79.
7. Good government practices for the protection of human rights // United Nations. – New York and Geneva, 2007, 94 p. Режим доступа: <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/GoodGovernance.pdf> (Дата обращения: 5.10.21)
8. Dorn T., Wagner R. Die deutsche Seele. – München: Albrecht Knaus Verlag, 1. Aufl., 2011. — 560 S.
9. „Das Gute-Kita-Gesetz ist eine Schummelbezeichnung: Denn statt die ohnehin knappe Investitionssumme vollständig in die Qualität der frühkindlichen Bildung zu investieren, fließt ein viel zu großer Teil des Geldes in die Subventionierung von Elternbeiträgen“, sagt die stellvertretende FDP-Parteivorsitzende Katja Suding gegenüber WELT. „Kostenfreie Kitas leisten jedoch absolut keinen Beitrag für deren Qualität.“ – In: Die Welt: „Das Gute-Kita-Gesetz ist eine Schummelbezeichnung“. URL: <https://www.welt.de/politik/deutschland/article203719126/Kinderbetreuung-Gute-Kita-Gesetz-ist-eine-Schummelbezeichnung.html>
10. «Несмотря на согласие относительно важности качественного управления как основного фактора развития, разные организации по-разному это понимают» (перевод автора статьи). – URL: <https://unu.edu/publications/articles/what-does-good-governance-mean.html> (Дата обращения: 5.10.21)
11. Лингвистический словарь. Под редакцией В.Н.Ярцевой. М.: Советская энциклопедия, 1990, 688 с.

Титлова А.С.

**Особенности восприятия и понимания письменного текста***Башкирский государственный университет  
(Россия, Уфа)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-207

**Аннотация**

Статья посвящена исследованию особенностей процессов и механизмов восприятия и понимания письменных текстов. Рассматриваются схемы данных процессов в рамках лингвистических и психолингвистических исследований.

**Ключевые слова:** восприятие, понимание, перцепция, реципиент, содержание текста, смысл текста.

**Abstract**

The article is devoted to the study of the features of the processes and mechanisms of perception and understanding of written texts. The schemes of these processes are considered within the framework of linguistic and psycholinguistic research.

**Keywords:** perception, understanding, perception, recipient, content of the text, meaning of the text.

Восприятие речи является сложным и многоуровневым процессом. А.А. Леонтьев говорит о двух различных ситуациях восприятия, где первая ситуация – первичное формирование образа восприятия, а вторая – опознание уже сформированного образа. Автор вводит в проблему восприятия речи понятие предварительной ориентировки, в ходе которой получается информация о классе ситуаций и выбирается класс решений. При этом конкретное решение принимается на следующем этапе восприятия и определяется первым этапом [Леонтьев 1997: 133]

Суть механизма смыслового восприятия состоит в том, что на основе отождествления слова принимается решение о смысловом звене, т.е. пропозиции, а затем о связях между смысловыми звеньями.

А.А. Леонтьев отмечает, что сложно предложить более детализованную схему восприятия по следующим причинам: а) стратегия восприятия класса высказываний и тактика восприятия отдельного высказывания сильно варьируются в зависимости от лингвистических и психолингвистических характеристик этого высказывания или класса высказывания; б) механизм восприятия может носить индивидуальный характер, т.е. зависеть от индивидуального опыта реципиента; в) при различных стратегиях конкретная тактика восприятия не совпадает; г) восприятие отдельного высказывания зависит от восприятия целостного текста; д) на механизме восприятия особенно сказывается эвристический принцип [Леонтьев 1997: 134].

Процесс восприятия и понимания текста зачастую рассматривается как иерархическая система, в которой тесно взаимосвязаны низший (сенсорный) и высший (смысловой) уровни. Поэтапность осмысления текста выражается в процессе поуровневого движения от интерпретации значений отдельных лексических единиц через понимание смысла целых высказываний к осмыслению общей идеи текста. При этом понимание отдельных слов и фраз представляет собой вспомогательные операции: перед реципиентом не стоит задача понять отдельные слова или фразы. Первым уровнем процесса понимания становится поиск общего смысла сообщения, выдвижение гипотез, затем процесс опускается на более низкие уровни – уровень распознавания звуков (сенсорный), уровень восприятия отдельных слов (лексический) и уровень восприятия смысла отдельных предложений (синтаксический) [Лурия 1975].

Работы, связанные с анализом процессов понимания речи или текста, по разному описывают этапы перехода от звука или графемы к смыслу высказывания или текста. И хотя многие ученые указывают на условные разграничения этапов восприятия и понимания речи, А.А. Залевская считает, что этот факт «вовсе не исключает признания постоянного взаимодействия соответствующих процессов и механизмов» [Залевская 2007: 238].

На раннем этапе развития психолингвистики внимание ученых было сосредоточено на синтаксисе, создании моделей перехода от «поверхностной структуры» к «глубинной структуре». Анализ при таком подходе велся на уровне предложения.

Позднее психолингвистика переориентировалась на поиск факторов, влияющих на понимание текста, выявление стратегий, которыми пользуется реципиент, воспринимая устный текст. Изучались также возникающие у субъекта коммуникативные затруднения и пути их преодоления. Другими словами, внимание переместилось с синтаксиса на семантику, с синтаксических моделей на стратегические.

А.И. Новиков говорит о схемах, или кодах, определяя понимание как «сложный мыслительный процесс, проходящий ряд этапов, в результате чего происходит активное преобразование словесной формы текста, представляющее собой многократное перекодирование» [Новиков 1983: 46]. Он же указывает на следующие этапы процесса понимания: непосредственное восприятие материальных знаков, которое заканчивается на уровне слова, и понимание с целью распознавания информации. Следовательно, «восприятие и понимание представляют собой две стороны одного явления – процессуальную и результиративную» [Новиков 1983: 34].

А.А. Залевская говорит о восприятии не как о пассивном копировании внешнего воздействия, а как о творческом познавательном процессе. Целенаправленный характер этого процесса позволяет истолковывать его через перцептивные действия сравнения объектов восприятия с теми их отображениями, которые хранятся в памяти реципиента. Далее принимается решение об их опознании, то есть они относятся индивидом к определенному классу объектов. Происходит процесс категоризации – от категоризации отдельных перцептивных фрагментов структуры до категоризации общего смысла [Залевская 2007: 238].

В.В. Красных считает первым этапом восприятие текста как «прием» некоторого сообщения некоторым «устройством». Далее следует этап осмысления путем анализа вербальной формы, результатом которого является понимание текста. Далее посредством «соотнесения «декодированной», вычлененной из текста информации с имеющимися знаниями об экстралингвистической реальности (от знания конситуации общения до знания необходимых в данном конкретном коммуникативном акте элементов когнитивной базы), происходит интерпретация текста» [Красных 1998: 166].

С точки зрения автора, путь, который проходит реципиент при восприятии текста, выглядит следующим образом: физическое восприятие текста – понимание прямого, «поверхностного» значения – соотнесение с конситуацией, контекстом (в широком смысле) – понимание «глубинного» значения – соотнесение с фондом знаний, пресуппозицией – интеллектуально-эмоциональное восприятие текста, осознание смысла текста, его концепта [Красных 1998: 168].

А.А. Леонтьев говорит об образе содержания текста [Леонтьев 1997: 14] и обращает внимание на динамичность, процессуальность, предметность понимания. Автор указывает на связь образа содержания текста с предметностью особого рода: «мы оперируем с самого начала с тем, что стоит за текстом» [там же].

Ю.А. Сорокин говорит о «совокупности психических и когнитивных образов», «наборе когнитивных и эмоциональных», которые являются ориентиром для реципиента текста [Сорокин 1985: 12]. В связи с этим, автор предлагает рассмотреть систему «автор – реципиент – текст».

А.А. Залевская расширяет систему до пяти составляющих и представляет ее следующим образом: «автор – авторская проекция текста – тело текста – реципиент – проекция текста у реципиента» [Залевская 2007: 6]. При этом автор считает, что лишь одна из перечисленных составляющих системы – а именно тело текста – константна. И автор

текста, и его реципиент в разные моменты времени под воздействием ситуации, опыта, процессов мыслительной деятельности могут по-разному воспринимать и осмысливать текст.

А.А. Залевская трактует понимание речи как «положительный результат сложной перцептивно-мыслительно-мнемической деятельности, т.е. как продукт взаимодействия процессов восприятия, мышления и памяти» [Залевская 2007: 247].

Автор также указывает на взаимодействие данных процессов с другими компонентами психической деятельности индивида (внимание, пристрастность субъекта, мотивированность его деятельности), а также на необходимость учитывать специфические характеристики текста как языкового объекта при описании работы языкового/речевого механизма при понимании текста.

И.А. Зимняя полагает, что в процессах восприятия и понимания участвует «словесно-логическая память», представляющая собой «иерархию систем эталонов – звуков, звукосочетаний и слов» [Зимняя 1976: 25]. При этом эталоном при определении «минимально значимой лингвистической единицы» на этапе смыслового восприятия является слово, а процесс восприятия смысла реализуется посредством нахождения «смысловых связей между этими словами» [Зимняя 1976: 25]. Такая система эталонов, по мнению автора, является иерархической и действует одновременно. Эти свойства системы прослеживаются в принятии решения о выборе слова на основе последовательности доязыковых, «предлингвистических» решений. А.А. Залевская делает предположение, основываясь на результатах экспериментов, что в памяти могут храниться и эталоны большей протяженности: речевые штампы, высокочастотные словосочетания, фразеологические единицы [Залевская 2007: 107].

А.А. Леонтьев описывает понимание текста как процесс перевода смысла этого текста в любую другую форму его закрепления. Среди этих процессов автор перечисляет процесс парафразы; перевод на другой язык; процесс смысловой компрессии, результатом которого является мини-текст, представляющий основное содержание исходного текста (реферат, аннотация, резюме, набор ключевых слов); процесс построения образа предмета или ситуации, наделенного определенным смыслом; процесс формирования личностно-смысловых образований, имеющих лишь опосредованную связь со смыслом исходного текста; процесс формирования эмоциональной оценки события; и, наконец, процесс выработки алгоритма операций, предписываемых текстом [Леонтьев 1997: 142].

Восприятие текста происходит согласно общим закономерностям, и образ содержания текста – это тоже предметный образ. По мнению исследователя, мы оперируем тем, что стоит за текстом, то есть реальным миром, который существовал до текста, вне его, и претерпевает постоянные изменения. Этот мир находит отражение в образе содержания текста при опосредованном формировании этого образа с использованием определенной перцептивной техники [Леонтьев 1997: 143].

Нельзя не согласиться с точкой зрения А.И. Новикова на процесс понимания, согласно которой единицы текста представляют собой ментальные операции и имеют вещественный результат. Такой результат отождествляется с таким явлением, как смысл. При этом смысл мы, вслед за исследователем, рассматриваем не только как результат понимания, но и как его инструмент, поскольку каждый текст рассчитан на осмысленность.

\*\*\*

1. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику [Текст]: учебник, 2-е изд, испр. и доп./ А.А. Залевская – М.: РГГУ, 2007. – 560 с.
2. Зимняя, И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения [Текст]/ И.А. Зимняя// Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации). – М.: Наука, 1976. – С. 5-33.
3. Красных, В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? [Текст]: Человек. Сознание. Коммуникация: монография/ В.В. Красных. – М.: МГУ «Диалог», 1998. – 352 с.
4. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст]/ А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 287 с.
5. Лурия, А.Р. Речь и мышление [Текст]/ А.Р. Лурия. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 120 с.
6. Новиков, А.И. Семантика текста и ее формализация [Текст]/ А.И. Новиков. – М.: Наука, 1983. – 216 с.
7. Сорокин, Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста [Текст]/ Ю.А. Сорокин. – М.: Наука, 1985. – 168 с.

Хетагурова Д.К.

Аспекты формирования образа лирического героя в поэзии символизма (К. Д. Бальмонт, А. И. Токаев)

Научно-исследовательский отдел «Центр скифо-аланских исследований» ФГБУН  
Федерального научного центра «Владикавказский научный центр Российской академии  
наук»

(Россия, Владикавказ)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-208

**Аннотация**

В статье рассматривается специфика преломления идей символизма в осетинской поэзии конца XIX – начала XX веков (творчество А. И. Токаева). **Цель работы** – проследить идентичные моменты в формировании образа лирического «Я» А. И. Токаева и К. Д. Бальмонта. **В результате** анализа выявлены как общие составляющие в характерах лирических героев поэзии Токаева и Бальмонта, так и существенные различия; обозначены возможности решения проблемы эгоцентризма и избранничества. Научная новизна настоящего исследования обусловлена выбранным аспектом анализа в контексте еще недостаточно изученных путей конвергенции осетинской и русской литературы.

**Ключевые слова:** символизм, Избранный, лирический герой, К. Д. Бальмонт, А. И. Токаев.

**Abstract**

The article examines the refraction specifics of the ideas of symbolism in the Ossetian poetry of the late 19th – early 20th centuries (the work of A.I. Tokayev). The purpose of the work is to trace the similar points in the formation of the image of lyrical "I" (A. I. Tokayev and K. D. Balmont). The analysis revealed both common components and significant differences in the characters of the lyrical heroes in Tokayev and Balmont's poetry; the possibilities of solving the problem of egocentrism and selectiveness are indicated. The scientific innovation of this study is conditioned by the chosen aspect of the analysis in the context of still insufficiently studied ways of convergence of the Ossetian and Russian literature.

**Keywords:** symbolism, Chosen One, lyrical hero, K.D Balmont, A.I. Tokayev.

Любая национальная литература выражает, прежде всего, дух конкретного народа: его традиции, обычаи, верования, одним словом, то, что отличает один этнос от другого. Однако местный колорит – это не единственный формирующий фактор, т.к. всякое искусство находится в развитии, что предполагает обмен и взаимопроникновение традиций других культур.

Возникновение осетинской литературы приходится на конец XVIII – начало XIX веков, в чем немалую роль сыграло присоединение Осетии к России в 1774 году. Поэтому эстетические связи с Россией станут решающими во время расцвета осетинской культуры, пришедшегося на рубеж XIX-XX веков.

Конец XIX века подарил Осетии целую плеяду видных деятелей литературы: К. Л. Хетагуров, С.Гадиев, А. Коцоев, Б. Гуржибеков, А. Кубалов. Именно русская литература «наряду с осетинским фольклором явилась той школой <...> художественного мастерства, в которой формировался талант» [6, с. 14] этих писателей. Традиции романтизма, реализма питали национальное искусство. С началом XX века возросло значение поэтики модернизма, а конкретно первого его течения – символизма, чьи идеи были известны в Осетии, и хоть и не привели к созданию отдельной школы, но оказали огромное влияние на лирику А. И. Токаева (1893-1920).

Токаев – известный осетинский поэт, незаурядный драматург, публицист и художник начала XX. Его наследие занимает видное место в осетинской литературе, хотя и остается по сей день практически неисследованным.

Творчество любого поэта принято делить на этапы. Однако этот принцип не соотносим с наследием А. Токаева. Даже революция 1917 года не внесла серьезных изменений в поэтический мир Алихана Инусовича. Поздние – по времени написания – стихотворения отличаются от более ранних мастерством, отточенностью формы, в то время как смысловое наполнение оставалось тем же, что и в предшествующий период. Токаев был верен выбранному аспекту художественных поисков, входящих в сферу символического дискурса.

А.Токаев является новатором осетинского стихосложения – впервые ввел форму сонета («Цыкурайы фæрдыг» – «Бусина желаний»). Токаев обогащает национальную поэзию актуальными «формами, композиционными конструкциями, расширяет стилистические возможности» [3, с. 17], смело экспериментирует, зачастую отказывается от рифмованной структуры («Гуыргæ-Сæфгæ хур» – «Рождяющееся-умирающее солнце»), в других случаях звукопись главенствует в смыслонаполнении текста («Марджы взаг» – «Язык ада», «Дымгæ» – «Ветер», «Талынг æмæ Марджы рухс» – «Темнота и Свет яда»).

Поэтика А.Токаева включает в себя те вопросы, которые волновали каждого символиста: жизнь и смерть, свет и тьма, стихийные и солнечные мотивы, идея о Сверхчеловеке, визионерство и тайна сновидений. Эмоциональная окраска таких стихотворений – печаль, весь спектр тонов и полутонов тоски раскрывается автором.

Лейтмотив творчества Токаева – создание образа особенного лирического героя с душой ангела, Сына солнца, того, кто обладает тайными знаниями: «Æз зонын тæхын уæларвмæ, дзурын зæдтимæ, хъазын стъалытимæ, æз атахин уæларвмæ. Æз зонын хауын дæлдзæхмæ, хъусын æнæбын Дæлдзæхы мæлдзыджыты зарын, æз ныххауин Дæлдзæхмæ.» [7, ф. 276] (Здесь и далее тексты А. Токаева с сохранением авторской орфографии и пунктуации, приводятся в подстрочном переводе автора статьи – Д. Х.) / «Я умею летать в небесах, говорить с ангелами, играть со звездами, я улетел бы на небо. Я умею падать под землю, слушать в бездонной пропасти песни муравьев, я упал бы под землю».

Подобная личность не чужда и поэзии русских символистов, именно в этом родстве состоит главная общность эстетических установок осетинского поэта и его учителей (К. Д. Бальмонт, Ф. К. Сологуб и др.).

Так, стихотворение «Избранный» (1899) К. Бальмонта начинается такими строками:

О да, я – избранный, я – мудрый, Просвещенный,  
Сын Солнца, я – поэт, сын разума, я – царь.. [1, с. 250].

Далее в тексте вырисовывается образ уникального героя, который стоит над миром, он способен постичь тайну мироздания и сокровенную истину. Этот образ рефреном проходит сквозь все творчество поэта: «Не похож на человека, я блуждаю век от века» [Там же, с. 139]. Это строки из стихотворения «Снежные цветы» (1896), настроение преобладающее в нем – равнодушие к людям. Подобная сознательная отстраненность является основой характера лирического «Я» поэзии К.Бальмонта:

Но если еще я пою  
Я помню лишь душу мою,  
Для вас же давно я погас,  
Довольно, довольно мне вас [2, с. 65].

В идеосфере Токаева субъект лирики, наоборот, стремится сокровенные знания отдать людям, спасти их, как мифический герой современности:

Цыргъ кæнын ныр æз мæ кард,	Точу я теперь свой меч,
Дурты дæр куыд даса.	Чтобы даже камни мог рассечь.
Сурын, сурдзынæн фыддзард,	Гоню, буду прогонять тяжелую жизнь,
Дард йæхи куыд ласа! [7, ф. 145].	Чтобы прочь убиралась!

Своеобразное рождение такого характера прослеживается в стихотворении «Беспечные люди» – это одно из самых ранних произведений А. Токаева, написанных в годы учебы в Бакинском мореходном училище (1910 – 1915). Текст построен в форме диалога героя и толпы, открывается оно вопросом к лирическому герою:

*Мән гъеныр дисәй фәрсәһи:  
«Цәмәһи әһһәһи дә қард?  
Цәмәһи дә фыдхуыз, әһһәһи?» –  
Мә фәһһә джыхәй кәһһи.*

*Меня теперь удивленно спрашивают:  
«Почему бросаешь жизнь свою?  
Почему ты изможденный,  
печальный?» –  
Вслед мне остолбенело смотрят.*

*Мәһһәг хәһһәһәй зәһһи:  
«Уәдә куыд? Цы кәһһи һыһ әһ?  
Мә уәһһи куыһә и фәһһәһи  
Сымахау... Зыһи у қәһһи... [Там же, ф.  
162]*

*Слабым голосом отвечаю:  
«А как иначе? Что мне делать  
теперь?  
Моя душа не выдерживает  
Как ваша... Трудно жить»*

Персонаж с другой душой характерен и для поэзии К.Бальмонта:

Моя душа для всех чужая,  
Непостижимостью живет [1, с. 330].  
Я не из тех, чье имя легион,

<...>

В моих зрачках – лишь мне понятный сон [Там же, с. 262].

Следует отметить, что если герой Бальмонта говорит о том, что он «иной» с гордостью, то у А.Токаева он осознает свою избранность без восторга, в недоумении, страдая от осознания своей уникальности.

Антагонистом выступает образ толпы, для которой главная ценность и смысл жизни в меркантильных ценностях и приземленном счастье: ведь если человек не «упитан», то – он «отрекается от жизни». Имеются явные противопоставления: Тело (толпа) – Душа (герой), материальное – идеальное. Главное для толпы – достаток и сытость. Однако герой не признает этих ценностей: «Нә хәһһи һыһ минаһ һәһи, / Мә зәһһә һыһ һәһи» [5, д. 29, л. 19-20.]. – «Не нужны мне насыщающие пиры / У меня сердце в огне».

Общность в характерах лирических героев Бальмонта и Токаева проявляется в бесконечных поисках и страдании, а причина их уникальности, по словам Константина Дмитриевича: «Я насмерть поражен своим сознанием, / Я ранен в сердце разумом моим» [1, с. 251]. Ведь человек разумный, мыслящий не может равнодушно смотреть на бесправный мир, где «Уазал, һыһ һәһи һәһи / Бауарзһы һә һәһә.» [7, ф. 123] – «Смерть, холод и голод / Полюбили мой край».

Поэтому «горящее сердце» ищет ответов, к которым равнодушно беспечно большинство, поэтому столкновение идеального и материального неизбежно, оттого, поведав тайну своего сердца людям, герой навлек на себя гнев и проклятья. Как писал в стихотворении «Сквозь строй» (1901) К. Бальмонт:

И сильней, все сильней каждый раз,  
Вы пугались блистающих глаз.  
И вы дрогнули все предо мной,  
Увидав, что меж вас – я иной [1, с. 362].

Испугавшись уникальности лирического героя, безликая толпа по старинному обычаю прогнала «прокаженного», побивая камнями:

*Мә фәһһә дурһә әһһи.  
Цәһһи һыһ һәһи әһ дәһ.  
Фәһһи һә дзырдәһи мә һәһи...  
Дзыһһи... Худыһһи... Хәһһи... [7, ф.  
162]*

*Вслед мне камни бросают.  
Ухожу медленно и я.  
Разболелась голова от их слов...  
Болтают... Смеются... Едят....*

Последняя заключительная строфа очень емкая по содержанию и четкая по форме создает уже законченную картину: одиночка, нехотя уходящий от толпы, и «беспечные люди», занятые пустыми, земными делами. Наш герой, напротив, молчит, грустит, он истощен. В финальной строке сконцентрирована главная проблема стихотворения – безразличие и глупость человеческая, неспособность понять и задуматься над глубокими вопросами.

Таким образом, в творчестве А. Токаева мы видим, как органически вошла в осетинскую литературу концепция избранничества, популяризируемая русским символизмом, в котором, по словам Л. А. Колобаевой, выражены «претензии личности поднять себя к высшей, Божественной сущности мироздания и уверенность в прямых соответствиях своего “Я” и тайн Вселенной» [4, с. 70]. Именно от подобного возвышения и осознания своей особенности возникает конфликтная ситуация в стихотворении А. И. Токаева «Беспечные люди». Однако если в подобной ситуации лирический герой Бальмонта разлад с окружающим миром не переносит болезненно, ведь главная ценность для него – «Мое единое отечество – / Моя пустынная душа» [2, с. 58], то Токаевский, напротив, страдает от своей инаковости, от непонимания общества, потому что для него, как и для самого А. Токаева, очень важна связь с Родиной, с горами, с людьми, живущими там, он искренне любит осетинскую землю: «Если бы я обладал Великим Разумом, / Тогда, страдая, боль / Взял бы на себя ради Осетии [5, д. 15, л. 6]. Эгоцентризм личности поэзии Бальмонта не свойственен субъекту лирики Токаева, и несмотря на общность мировосприятия и то, что в них обоих заложена трансцендентная способность постичь истину, они отличаются в главном – в расстановке приоритетов познания: «Я» и мир (Бальмонт), мир и «Я» (Токаев).

\*\*\*

1. Бальмонт К. Д. Собрание сочинений: в 7-ми т. М.: Книжный Клуб «Книговек», 2010. Т. 1. 504 с.
2. Бальмонт К. Д. Собрание сочинений: в 7-ми т. М.: Книжный Клуб «Книговек», 2010. Т. 2. 480 с.
3. Джигкаев Ш. Ф. Свет правды и добра. // Антология осетинской поэзии. Орджоникидзе: Ир, 1984. С.7-25.
4. Колобаева Л. А. Русский символизм. М.: Изд-во Московского ун-та, 2017. 352 с.
5. Отдел рукописных фондов Северо-Осетинского института гуманитарных и социальных исследований. Ф. 27. Оп. 1.
6. Салагаева З.М. От нузальской надписи к роману: Проблемы генезиса и становления осетинской прозы. Орджоникидзе: Ир, 1984. 312 с.
7. Токаты А. Уацмыстæ. Орджоникидзе: Ир, 1973. 308 ф.

**Moiseeva A.V.**

**The use of font features as a manifestation of the external side of the emotiogenicity of the text**

*Bashkir State University  
(Russia, Ufa)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-209*

#### **Abstract**

The article describes the graphic features, namely, font combinations that affect the perception and assessment of the text by the recipient. The type of font and its color affects the perception and mental state of a person, because a certain color evokes certain emotions in a person, thus, being a manifestation of the category of text emotiogenicity.

**Keywords:** graphic features, text perception, emotiogenicity.

#### **Аннотация**

В статье описываются графические особенности, а именно, шрифтовые комбинации, влияющие на восприятие и оценку текста реципиентом. Тип шрифта и его цвета влияет на восприятие и психическое состояние человека, т.к. определенный цвет вызывает у человека определенные эмоции, таким образом, являясь проявлением категории эмоциогенности текста.

**Ключевые слова:** графические особенности, восприятие текста, эмоциогенность текста.

Since the functional orientation of emotiogenicity as a complex multi-component category serves to generate and transmit emotions and feelings in the process of understanding the text, one cannot fail to mention the importance of its «outer shell», which serves to convey several types of information - cognitive, operational, aesthetic and emotional.

Cognitive information includes objective information about the outside world. Operational information is presented by motives to perform certain actions by using various incentive means: forms of the verbal imperative, the infinitive with the meaning of imperative, modal verbs, conjunctive, lexical intensifiers. Aesthetic information is presented by metaphors, rhyme, puns, epithets and other stylistic tropes, using non-verbal signs, by means of phonetic stylistics [Garayeva, Giniyatullina 2016].

Each type of information has its own means of verbalisation in the language, however, for our research, the last type that is emotional information which is of greatest interest, as it serves to convey emotions and feelings in the process of communication. Emotional information is characterized in terms of two categories - concreteness and imagery [ibid.]. Concreteness is the binding of content to a specific time, expressed by the predominance of vocabulary organized according to a derivational model with a some of abstraction on the periphery, an abundance of semantically full-fledged verbs, a small explication of the means of cohesion. Imagery is manifested through phraseology, quotations, intertextualisms as the use of ready-made textual unity for typing emotional information «by association». An important element aimed at creating imagery is great ingenuity in the use of font, graphic and visual means that contribute to the strengthening of the emotional level and shading of verbal information, focused not on maintaining logic, but on expressing emotions in a varied, voluminous manner in order to influence the receptors of recipients.

All the main graphic means of expression presented on the pages of periodicals serve to focus the reader's attention. The most commonly used are: paragraph articulation, punctuation marks, numbering, font tools, a combination of Cyrillic and Latin fonts, color highlighting, underlining, etc.

The psychology of the font determines the nature of the impact on the recipient of a particular type of font. In the article "Psychology of font perception and its practical application" the author sees the main task of the font as ensuring the readability of the text [URL: <http://www.dejurka.ru/articless/font-psychology-influence-the-readers-mind/>]. In typography (the graphic design of printed text by typing and layout using norms and rules specific to a given language), there are two main types of font: with serifs (short strokes on the lower and upper parts of letters) and without them. Serif fonts are used to convey an authoritative message in an imperative manner. Sans serif fonts are used to convey a neutral message as they increase readability and make the text easier to understand. Fonts of this type convey a spirit of boldness and modernity, as well as an impression of easy understanding. A handwritten font is used to convey sophistication and elegance. It is used when submitting material on art, cinema, music and other areas related to creativity. Such fonts are used to convey the «style» of a message. The new style straight font (Modern) is widely used in corporate spheres and in the fashion world.

Linguist and journalist M. Russo in his article «The dependence of the perception of the text on the type with which it is typed» cites the data of the magazine «New Scientist», which published the results of research on the perception of typographic fonts. The author writes that the perception and assessment of the text by the recipient can be influenced by the font with which the text is written. In particular, the following features were noted:

- 1) similar fonts differ in the ease of reading. For example, Bodoni (mainly used in advertising, newspaper and art magazines) is more difficult to read than Times New Roman;
- 2) the type of font affects the memorization of the text. Recipients spent more time reading text in a more complex font, but remembered much more detail than those who read text in the familiar Times New Roman font;

- 3) the font affects the reader's assessment of their own capabilities. Text (exercise) in a difficult decorative script was characterized by a high degree of difficulty and time to complete compared to text in plain Arial;
- 4) the font affects the ability to look for confirmation of an individual's opinion in new information. If arguments are presented as plain text, they are more often perceived as confirmation of one's own point of view, while the hard-to-read font encouraged the recipients to evaluate more carefully and better understand the complexity of the arguments. Thus, the more difficult the text is for perception, the more the attention and thinking process of the addressee is stimulated [Russo 2013].

The use of colors is of great importance in the visual perception of the graphic image of the text. The influence of color on the perception and mental state of a person was studied by the Swiss psychologist M. Lusher. In his works, he proved that a certain color evokes certain emotions in a person. Thus, red tones give rise to a feeling of excitement, excitement, activity, while blue and gray tones, on the contrary, have a calming effect [Lusher 1997].

The following physiological and psychological characteristics of color are considered generally accepted [Mokshantsev 2009]:

- red: warm and irritating, stimulates the brain, shows an active attitude;
- orange: cheerful, impulsive, creates a sense of well-being, indicates realism;
- yellow: stimulates the brain, attracts attention and stays in memory longer than other colors;
- golden: personifies the desire for power and demonstration of their superiority;
- green: soothes, relieves fatigue, balances, embodies freshness and naturalness;
- light blue: it is associated in the perception of Europeans with purity and absence of pain, and therefore is good for advertising medicines;
- dark blue: soothes, relieves stress, creates harmony.

In particular, the author notes that the specificity of high-quality goods and luxury goods is emphasized by the combination of red and black or red and gold. Freshness is conveyed in cold colors: blue or green.

Advertising experts recommend printing text on a white background, or at least dark letters on a light background. Based on the results of research, designer J. Bird suggests the following sequence of color combinations (starting with the most convenient for perception): black on white, green on white, blue on white, black on yellow, red on yellow, red on green, white on red, yellow on red, black on purple [Bird 2012].

V.L. Muzykant notes that the success of perception depends by 60% on the color design of the message, namely, on the number of colors used. So, if the perception of a black-and-white image is 100% effective, then the efficiency of a two-color image increases by 20%, and a multi-color one - by 40% [Muzykant 1996].

Among graphic tools, the frequency of use is highlighted by the use of uppercase letters instead of lowercase, optional quotation marks, transliteration, as well as the use of foreign words. These tools can be considered as a manifestation of a graphic technique - a graphone, which is understood as any graphic means of highlighting words, which are a deviation from the phonetic, graphic and spelling norms.

The inclusion of graphically modified words in written communication is driven by the rapid development of the media. An increase in the flow of incoming information ultimately leads to a simplification, and sometimes even to a depletion of the means of supplying information, which is expressed in the neglect of graphic and spelling norms.

\*\*\*

1. Garaeva M.R., Giniyatullina A.Yu. Textbook «Translational analysis of the text. Translation analysis»/ Ed. doctor filol. Sciences, Professor Khisamova V.N. - Kazan, 2016.

2. Lyusher M. Color of your character [Text] / M. Lyusher. - М. : Publishing house Ripol Classic. Series School of Practical Magic, 1997. - 240 p.
3. Mokshantsev R.I. Psychology of advertising [Text]: study guide / scientific. ed. M.V. Udaltsova. - М. : INFRA - M; Novosibirsk: Siberian agreement, 2009. - 230 p.
4. Musician V.L. Advertising: international experience and Russian traditions [Text] / V.L. Musician. - М., 1996.
5. Psychology of font perception and its practical application [Electronic resource]. - URL: <http://www.dejurka.ru/articless/font-psychology-influence-the-readers-mind/> (date accessed: 02.10.2020).
6. Russo M. Dependence of the perception of the text from the font with which it is typed [Electronic resource]. - URL: [http://polit.ru/article/2013/01/13/ps\\_fonts](http://polit.ru/article/2013/01/13/ps_fonts) (date accessed: 06.10.2020).

## РАЗДЕЛ XXIII. ПСИХОЛОГИЯ

Байбикова Л.Д., Карамова Э.И.

**К вопросу о влиянии семьи на эмоциональное и психологическое состояние подростков**

*Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы*

*(Россия, Уфа)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-210

### **Аннотация**

В статье рассматриваются проблемы, связанные с влиянием семьи на эмоциональное и психологическое состояние подростка, причины формирования девиантного поведения под воздействием окружающей среды. Анализируется роль складывающихся взаимоотношений между родителями и ребенком в семье. На основе проведенного исследования констатируется важность благоприятного климата в семье с целью обеспечения гармоничного эмоционального и психологического состояния детей.

**Ключевые слова:** семья, семейное воспитание, эмоциональное состояние, психологическое здоровье, воспитание, девиантное поведение, аддиктивное поведение, благоприятный психологический климат.

### **Abstract**

The article discusses the problems associated with the influence of family on the emotional and psychological state of a teenager, the reasons for the formation of deviant behavior under the influence of the environment. The role of the emerging relationship between parents and a child in the family is analyzed. Based on the conducted research, the importance of a favorable climate in the family is stated in order to ensure a harmonious emotional and psychological state of children.

**Keywords:** family, family upbringing, emotional state, psychological health, upbringing, deviant behavior, addictive behavior, favorable psychological climate.

В современном обществе предназначение семьи связывается с созданием уникальных условий для самореализации личности. На сегодняшний день актуальной проблемой является понимание роли семьи и ее влияния на эмоциональное и психологическое состояние подростков. Рост преступности и девиантных форм поведения у старшеклассников напрямую связаны с нарушением отношений в семье, недостатком воспитания таких основных нравственных и моральных черт личности подростков, как трудолюбие, уверенность, инициативность, настойчивость, ответственность.

Авторы придерживаются единого мнения, что именно социальная среда, в частности, семья, влияет на эмоциональное развитие подростка, его психологическое и психическое здоровье.

Необходимо отметить, что такие факторы как: разрушенная семейная структура, криминальная история семьи, жестокое обращение в детстве, насилие, неэффективное родительское воспитание и злоупотребление психоактивными веществами отрицательно влияют не только на эмоциональное и психологическое, но и на психическое здоровье подростка, формирование девиантного поведения. В частности, в России, распространенность девиаций среди подростков составляет 40-60 %, которые склонны к асоциальным формам поведения (алкоголизм, наркомания, склонность к суициду) и противоправным, выражающимся, в частности, в совершении административных правонарушений. Исходя, из анализа статистических данных по подростковым правонарушениям и преступности в России за 2019 – 2020 г. наблюдается рост зарегистрированных преступлений, совершённых несовершеннолетними [4]. По данным, которые приводят О. В. Погожева и С. М. Плиева в исследовании при поддержке

Российского фонда фундаментальных исследований, количество зарегистрированных преступлений» совершённых на территории России на февраль 2020 г. составляет 327253 преступления. Из них совершённых несовершеннолетними лицами: особо тяжких преступлений – 308; тяжких преступлений – 1062; преступлений средней тяжести – 2840; преступлений небольшой тяжести – 1364 [3].

Очевидно, что данная возрастная группа, представляет собой наиболее уязвимую категорию населения, и их психологическое и эмоциональное состояние напрямую зависит от того, какие взаимоотношения складываются в семье. Именно они закладывают основу обеспечения благополучного и позитивного психологического здоровья старшеклассника. От того, насколько близки и честны будут родители между собой и во взаимоотношениях с подростком, зависит степень эмоциональной связи между членами семьи. Такая связь является одним из признаков благоприятного психологического климата в семье.

Большинство психологов, социологов и педагогов (Е. С. Аннинский, М. М. Поплавский, О. В. Розина, Б. С. Ступка и др.) утверждают, что гармоничное психологическое состояние старшеклассника является следствием благоприятной атмосферы и взаимоотношений в семье.

По мнению И. В. Дубровиной, психологическое здоровье выступает как совокупность психических свойств человека, которая обеспечивает гармоничную связь между различными потребностями индивида и общества, являющейся предпосылкой ориентации личности на выявление и выполнение своих жизненных целей и задач.

В русле системно-функционального подхода изучались психологические особенности базовых черт личности подростков, которые воспитывались в разных семьях, исследовалась взаимосвязь трудолюбия и успешности учебной деятельности, роль стилей взаимоотношений матери в становлении трудолюбия старшеклассников [5]. Подростковый возраст – это период формирования базовых качеств, необходимых для самореализации личности в будущем. Трудолюбие характеризуется как социально-ценное личностное качество, которое нужно развивать, формировать, воспитывать, прежде всего, в семье. В раннем юношеском возрасте трудолюбие становится ориентиром отношения к себе как к личности и субъекту профессиональной деятельности.

Именно родители выполняют главную функцию, которая заключается в передаче детям систем ценностей и норм, включении их в социальную среду и другие разнообразные социальные связи.

Эмоциональное развитие и функционирование базовых черт личности играют очень важную роль в жизни человека. Эмоционально зрелые люди открыты для других, они доброжелательно относятся к окружающей среде, не проявляют склонности к беспокойству, посвящают свое время и энергию другим людям, берут на себя ответственность, сопереживают другим, проявляют к ним заботу, в своих действиях руководствуются этическими принципами, довольны собой и другими, хорошо справляются со стрессом. Напротив, эмоционально незрелая личность обладает психической возбудимостью, часто сердится, ее реакции неадекватны силе раздражителя, что отрицательно влияет на здоровье, духовную сферу, ценности личности, семью, работу, финансовое положение, контакты, товарищество и уважение к закону [1].

Эмоциональные и психические нарушения, которые могут возникнуть у молодого человека, чаще всего связаны с неправильным и неполным воздействием родителей на личность подростка. Еще в детстве эмоциональное и психологическое развитие ребенка связано с удовлетворением следующих требований: безусловная любовь, то есть, чтобы любовь родителя не зависела от поведения ребенка; уважение к личности ребенка; проведение времени со своими родителями. В школьном возрасте ребенок нуждается в родительском руководстве, чтобы приобрести социальные навыки, такие как давать и брать, взаимодействовать с другими [1]. Если эти потребности не удовлетворяются, могут возникнуть различного рода расстройства, в частности неврозы, беспокойство, гиперактивность и т.д.

Исследование трудолюбия старшеклассников из однодетных и многодетных семей в раннем юношеском возрасте выполнено в русле системно-функционального подхода, разработанного А.И. Крупновым, в контексте которого трудолюбие рассматривается как совокупность содержательно-смысловых и инструментально-стилевых составляющих. В результате исследования выявлены различия в степени выраженности переменных: личностно значимые цели, эгоцентричность, продуктивность, энергичность, личностные трудности. То есть, трудолюбие старшеклассников из однодетных семей характеризуется мотивационной направленностью на себя, активностью и сопровождается большим количеством личностных трудностей. Трудолюбию старшеклассников из многодетных семей в большей степени присущи личностно значимая ориентация и результативность в общественной сфере приложения [5].

Г.И. Каменевой изучалась роль стилей взаимоотношений матери в становлении трудолюбия старшеклассника. Получены значимые связи трудолюбия старшеклассников с такими стилями взаимоотношения с матерью как нетребовательность и требовательность, мягкость и строгость, отвержение и принятие ребенка, непоследовательность и последовательность. С показателями трудолюбия не связаны такие стили отношения матери к ребенку как автономность и контроль, эмоциональная дистанция и близость, отсутствие сотрудничества и сотрудничество, несогласие и согласие, авторитетность матери, удовлетворенность отношением с ребенком [2].

Подросток, у которого с самого начала есть неудовлетворенные потребности, такие как любовь, принадлежность, безопасность, принятие, близость, живет в постоянном ощущении угрозы и напряжения, что приводит к невротическому поведению. Влияние на формирование невротозов также оказывает влияние воспитание, основанное на: чрезмерной строгости и наказании, ограничении свободы развития ребенка, чрезмерных ожиданиях или непоследовательности, чрезмерной снисходительности и т.д.

Нужно понимать, что подросток учится жить у жизни: если его постоянно критикуют, он учится ненавидеть; если живет во вражде, он учится быть агрессивным; если его высмеивают, он становится замкнутым; если растет в упреках, он учится жить с чувством вины.

Если же, старшеклассник растет в терпимости, он учится понимать других; если его хвалят, он учится быть благородным; если находится в безопасности, он учится верить в людей; если его поддерживают, он учится ценить себя; если живет в понимании и дружелюбии, он учится находить любовь в этом мире.

В контексте проведенного анализа мы можем сделать вывод, что правильное эмоциональное и личностное развитие подростков является одним из основных условий правильного контакта с самим собой, с окружающей средой и мотивацией. Эмоциональная зрелость также является предметом психического здоровья, понимаемого как способность гармонично жить с другими людьми с целью позитивного преобразования окружающей среды.

\*\*\*

1. Иванова, Е. А. Семья как фактор психологического здоровья детей / Е. А. Иванова, А. Е. Иванова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 46 (284). – С. 385-387. – URL: <https://moluch.ru/archive/284/63939/> (дата обращения: 29.10.2021).
2. Каменева Г.Н. Роль стилей взаимоотношений матери и ребенка в становлении трудолюбия старшеклассника // Системные исследования свойств личности к 30-летию научной школы А.И. Крупнова в РУДН: коллективная монография / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова.–Москва: РУДН, 2014. – С.328-346
3. Погожева О.В., Плиев С.М. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних на территории края: современный правовой и институциональный анализ. Гуманитарные и юридические исследования. – 2021; – С. 168-173.
4. Преступность в регионах – Портал правовой статистики URL: [http://crimestat.ru/regions\\_chart\\_total](http://crimestat.ru/regions_chart_total) (дата обращения: 29.10.2021).
5. Шурухина, Г.А., Карамова, Э.И. Особенности трудолюбия старшеклассников из однодетных и многодетных семей / Г.А. Шурухина, Э.И. Карамова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 8. – С. 258-264

Веселова А.С.

**Исследование самореализации в игровой компьютерной деятельности**

ГБОУВОРК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»  
(Россия, Симферополь)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-211

**Аннотация**

В данной статье представлены данные, полученные в результате исследования особенностей самореализации людей, активно играющих в компьютерные игры, а также были выявлены и описаны основные компоненты, сферы самореализации игроков.

**Ключевые слова:** самореализация, игрок, игровая компьютерная деятельность.

**Abstract**

This article presents the data obtained as a result of the study of the features of self-realization of people who actively play computer games, and also identified and described the main components, spheres of self-realization of players.

**Keywords:** self-realization, player, gaming computer activity.

Компьютерные игры привлекают интерес не только младшего поколения, но и взрослых людей. В старшем возрасте игра имеет более сложный характер и оказывает глубокое влияние на личность игрока. Если в подростковом возрасте игра является больше средством получения удовольствия, то в старшем возрасте игра способна удовлетворять более сложные потребности личности (реализация способностей, профессиональная деятельность). В качестве основных причин, по которым взрослые играют в компьютерные игры, выделяют потребности в получении информации и тренировке мышления, решении задач и общении в ходе игрового процесса. Исследования, посвященные изучению влияния компьютерных игр на личность, актуальны до сих пор, а мнения учёных, по проблеме негативного влияния компьютерных игр на психику человека, расходятся. Тем не менее, степень увлеченности, предпочитаемый жанр, частота и время, проводимое за компьютерной игрой, являются важными показателями влияния игр на психику человека.

В соответствии с целью и задачами работы для эмпирического исследования самореализации личности в компьютерной игровой деятельности, были использованы следующие психодиагностические методики.

1. Авторская анкета «Самооценка увлеченности компьютерными играми», направленная на исследование оценки испытуемыми мотивации увлеченности компьютерными играми.
2. «Самоактуализационный тест» (САТ) под ред. Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз, направленный на исследование основных сфер самоактуализации личности, среди которых: ориентация во времени, поддержка, ценностные ориентации, гибкость, сензитивность, спонтанность, самоуважение, самопринятие, представления о природе человека, синергия, принятие агрессии, контактность, познавательных потребностей, креативности.

Организация исследования и испытуемые. В исследовании приняли участие 73 человека в возрасте от 18 до 36 лет, среди которых 40 мужчин (55%) и 33 женщины (45%), 75% - работают, 21% - студенты, 4% - не работают и не учатся, среди них 55% - играют в компьютерные игры, 45% - не играют в компьютерные игры.

В результате анкетирования были получены следующие данные:

Среди игроков в компьютерные игры: 25,60% - имеют игровой стаж около 5 - 6 лет; 20,30% - 3 - 4 года; 15,50% - 4 - 5 лет; 12,60% - имеют игровой стаж около 7 - 8 лет; 10,40% -

6 - 7 лет; 5,60% - 8 - 9 лет; 5,40% - больше 10 лет; 4,60% - 9 - 10. На основе игрового стажа мы выделили две группы: новички (3-5 лет) и опытных игроков (от 5 лет и больше).

В результате проведения анкетирования были получены данные о количестве времени, проведенного за компьютерными играми в сутки, данные представлены на рисунке 1.

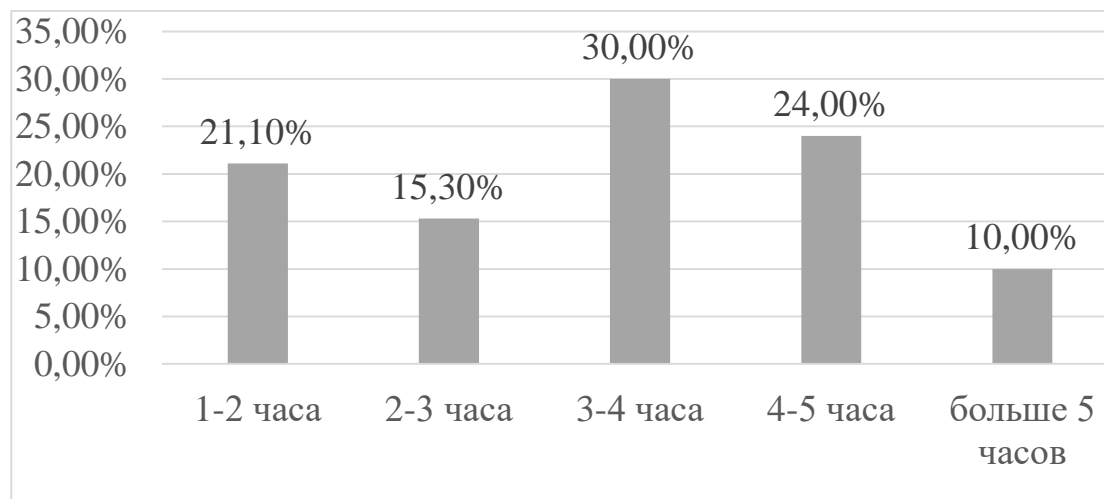


Рисунок 1. Количество времени, проведенного за компьютерными играми в сутки

Для сравнительного статистического анализа был использован U-критерий Манна-Уитни.

Гипотезы:

$H^0$ : Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше, чем в выборке 2.

$H^1$ : Доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Таблица 1

Результаты эмпирического исследования мотивов увлеченности компьютерными играми

Вопрос	Группы	«Есть эффект»	«Нет эффекта»	Суммы	$\phi^*_{эмп}$
Без компьютерных игр жизнь скучна и неинтересна	новички	5 (35,7%)	9 (64,3%)	14 (100%)	0.069
	опытные	9 (34,6%)	17(65,4%)	26 (100%)	
Игра для меня средство развития и тренировки мышления	новички	5 (35.7%)	9 (64.3%)	14 (100%)	2.588*
	опытные	20 (76.9%)	6 (23.1%)	26 (100%)	
Игра для меня средство поиска друзей, общения	новички	5 (35.7%)	9 (64.3%)	14 (100%)	1.339
	опытные	15 (57.7%)	11 (42.3%)	26 (100%)	
Благодаря компьютерным играм освоили новые навыки	новички	4 (28.6%)	10 (71.4%)	14 (100%)	2.781*
	опытные	19 (73.1%)	7 (26.9%)	26 (100%)	
Компьютерная игра помогает снять эмоциональное напряжение	новички	11 (78.6%)	3 (21.4%)	14 (100%)	0.814
	опытные	23 (88.5%)	3 (11.5%)	26 (100%)	
Игра помогает реализовать способности	новички	6 (42.9%)	8 (57.1%)	14 (100%)	1.131
	опытные	16 (61.5%)	10 (38.5%)	26 (100%)	
Доставляет ли игра больше эмоций, впечатлений нежели реальный мир	новички	3 (21.4%)	11 (78.6%)	14 (100%)	0.163
	опытные	5 (19.2%)	21 (80.8%)	26 (100%)	
Игра для меня как профессиональная деятельность	новички	3 (21.4%)	11 (78.6%)	14 (100%)	2.537*
	опытные	16 (61.5%)	10 (38.5%)	26 (100%)	

Примечание \* – различия достоверны ( $p \leq 0,05$ )

Таким образом, в результате сравнительного статистического анализа, представленного в таблице 1 можно сделать следующий вывод о мотивации увлеченности компьютерными играми новичков и опытных игроков. Полученные эмпирические значения находятся в зоне значимости по вопросам «Игра для меня средство развития и тренировки мышления», «Благодаря компьютерным играм освоили новые навыки», «Игра для меня как профессиональная деятельность».  $H^1$  подтверждается: доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше, чем в выборке 2.

Опытные игроки воспринимают игру как средство развития и тренировки мышления, а также осваивают новые навыки благодаря им, рассматривают игру как возможную профессиональную деятельность, по сравнению с новичками, для которых игра является средством снятия эмоционального напряжения.

В результате проведения методики «Самоактуализационный тест» (САТ) под ред. Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика, М. В. Кроз, были получены следующие средние значения, представленные на рисунке 3.

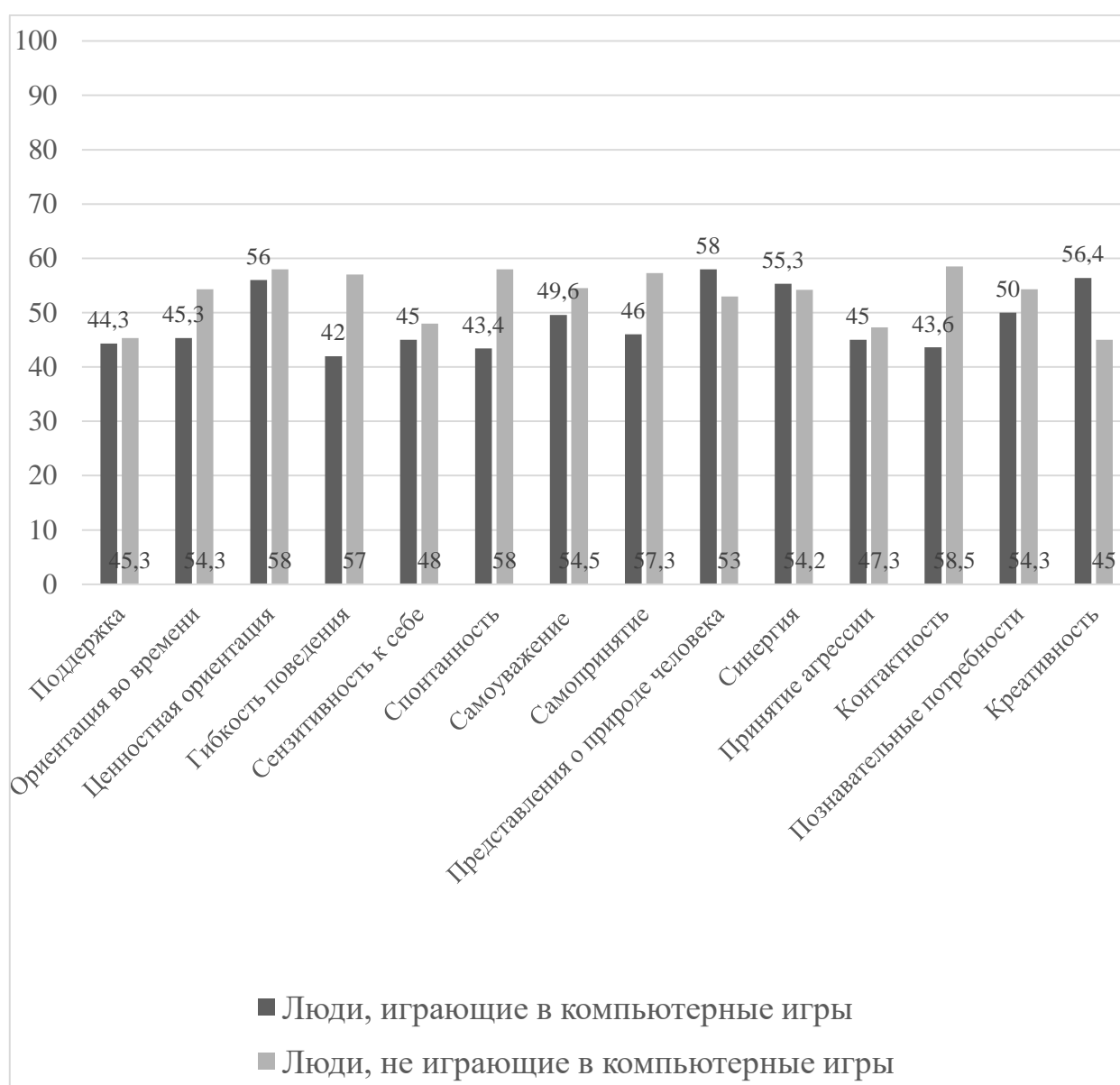


Рисунок 2. Показатели компонентов самоактуализации у людей, играющих и не играющих в компьютерные игры

Для сравнительного статистического анализа был использован t-критерий Стьюдента. Гипотезы:

$H^0$ : средние значения признака в обеих выборках не различаются

$H^1$ : средние значения признака в обеих выборках статистически значимо различаются.

Таблица 2

*Результаты эмпирического исследования компонентов самореализации*

Шкала	Люди, играющие в компьютерные игры		Люди, не играющие в компьютерные игры		t-критерий Стьюдента
	Средние значения	Стандартное отклонение	Средние значения	Стандартное отклонение	
Поддержка	44,3	4,1	45,3	7,8	1
Ориентация во времени	45,3	2,64	54,3	1,1	1,5
Ценностная ориентация	56	8	58	4,8	1,1
Гибкость поведения	42	5,9	57	3,8	<b>3,4*</b>
Сензитивность к себе	45	3	48	5,1	1,2
Спонтанность	43,4	4,5	58	4,8	<b>4,1*</b>
Самоуважение	49,6	1,6	54,5	1,3	1,5
Самопринятие	45	2,9	57,3	4,1	<b>3,1*</b>
Представления о природе человека	58	10	53	0,1	1,7
Синергия	55,3	7,3	54,2	1	0
Принятие агрессии	45	3,4	47,3	5,8	1,4
Контактность	43,6	4,3	58,5	5,3	<b>2,8*</b>
Познавательные потребности	50	2	54,3	1,1	1,2
Креативность	56,4	8,4	45	8,1	<b>2,5*</b>

Примечание \* – различия достоверны ( $p \leq 0,05$ )

В результате сравнительного статистического анализа, представленного в таблице 2, можно сделать следующий вывод о компонентах самореализации у людей, активно играющих и не играющих в компьютерные игры:

Полученные эмпирические значения находятся в зоне значимости по шкалам «Гибкость поведения», «Спонтанность», «Самопринятие», «Контактность» и «Креативность».  $H^1$  подтверждается: средние значения признака в обеих выборках статистически значимо различаются. Можно сделать следующие выводы о том, что люди, играющие в компьютерные игры, испытывают трудности при быстро меняющейся обстановке, чувствуют себя неуверенно если происходят перемены в жизни, им сложно быстро оценить и спланировать свое поведение. Им требуется больше времени для включения в ситуацию и адаптацию к новым условиям. Игроки стремятся планировать свою деятельность и поведение.

Отношение к себе у игроков зависит от оценки своих достижений и неудач. Люди, активно играющие в компьютерные игры, либо не стремятся, либо испытывают трудности в установлении тесных взаимоотношений с другими людьми. Наиболее важным компонентом самореализации для игроков является креативность, то есть творческое самовыражение.

Вывод. Таким образом, из полученных данных, можно сделать вывод о том, что люди, активно играющие и имеющие большой опыт в компьютерных играх, воспринимают игру как средство саморазвития (мышления, освоение новых навыков), что помогает им реализоваться в реальной жизни. Можно предположить, что игра также является средством получения новых знаний о окружающем мире и способствует развитию у игроков

целостного восприятия мира. Однако, им сложно принимать быстрые, спонтанные решения. Их самооценка зависит от достижений и неудач.

\*\*\*

1. Аветисова, А. А. Психологические особенности игроков в компьютерные игры // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2011. Т. 8, № 4. С. 37.
2. Бурлаков, И. В. Homo Gamer: Психология компьютерных игр / Библиотека психологии и психотерапии, вып. 86. М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 120 с.
3. Дерманова И. Б., Коростылева Л. А. Психологические проблемы самореализации личности / под ред. А. А. Крылова, Л. А. Коростылевой. СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1997.
4. Беловол Е.В. Разработка опросника для оценки степени увлеченности ролевыми компьютерными играми / Е.В. Беловол, И.В. Колотилова // Психол. журн. – 2011. – Т. 32. – № 6. – С. 49-58.
5. Алешина Ю. Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М., Загика М.В., Кроз М.В. Измерение уровня самоактуализации личности // Социально-психологические методы исследования супружеских отношений / под ред. Ю.Е. Алешинной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской. - М., 1987. - С. 91-114
6. Кыштымова И.М., Тимофеев С.Б. Психологическая модель компьютерных игр // Социальная психология и общество. 2019. Том 10. № 4. С. 160–174

**Воронин А.Н.**

**Оценка когнитивного ресурса по изменению эффективности решения задач усложняющихся условиях**

*Институт психологии РАН  
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-212

**Аннотация**

В статье рассматриваются основные подходы к изучению когнитивного ресурса, понимаемого как «протоспособность» когнитивной сферы, инфраструктура интеллекта в самом широком его понимании. Эмпирическая верификация конструкта «когнитивный ресурс» осуществлена через процедуру оценки эффективности решения задач в усложняющихся условиях с использованием онлайн платформы, позволяющей модифицировать проблемное поле. Показано, что у большей части испытуемых уровень познавательных способностей снижается в условиях усложнения ситуации. Однако часть испытуемых сохраняет и/или повышает уровень интеллекта и креативности в затрудненных условиях. Анализ эффективности решения различных типов задач свидетельствует о множественности когнитивных ресурсов: взаимосвязь между изменением эффективности при решении интеллектуальных и креативных задач отсутствует.

**Ключевые слова:** когнитивный ресурс, интеллект, креативность, познавательные способности, экспериментальная ситуация.

**Abstract**

The article discusses the main approaches to the study of a cognitive resource, understood as the "protability" of the cognitive sphere, the infrastructure of intelligence in its broadest sense. Empirical verification of the "cognitive resource" construct was carried out through the procedure for evaluating the effectiveness of solving problems in increasingly complex conditions using an online platform that allows you to modify the problem field. It has been shown that in most of the subjects the level of cognitive abilities decreases in conditions of complication of the situation. However, some of the subjects retained and / or increased the level of intelligence and creativity in difficult conditions. Analysis of the effectiveness of solving various types of problems indicates the multiplicity of cognitive resources: there is no relationship between the change in efficiency when solving intellectual and creative problems.

**Keywords:** cognitive resource, intelligence, creativity, cognitive ability, experimental situation.

Широкое понимание психологических ресурсов включает в себя различные психологические свойства и качества человека (способности, умения, «психическая энергия», воля, характер и т.п.) позволяющие противостоять жизненным невзгодам и достигать намеченное несмотря ни на возникающие затруднения. Психологические ресурсы позволяют справиться со сложной жизненной ситуацией и адаптироваться к новым условиям

Концептуально предметная область когнитивного ресурса существенно уже и не связана со всеми психологическими аспектами преодоления проблем отдельным человеком. При определении когнитивного ресурса речь идет о познавательных аспектах решения проблем, о процессе переработки человеком информации. Когнитивный ресурс определяет возможности человека решать разнообразные задачи в условиях различных затруднений. Развивая идею Ч. Спирмена о влиянии общего фактора интеллекта на успешность решения различных тестовых задач и основываясь на представлениях о ресурсах, лимитирующих умственные усилия в зависимости от уровня активации, В.Н. Дружинин ввел понятие "когнитивный ресурс" расширив его значение до обозначения «протоспособности» когнитивной сферы – общего базиса, основания интеллекта в самом широком его понимании [4].

В самом общем виде когнитивный ресурс был определен через множество когнитивных элементов, которые симультанно (одновременно) используются человеком в процессе переработки информации. Когнитивный ресурс был введен как количественная характеристика когнитивной системы, множество связанных когнитивных элементов, которое отвечает за активное создание многомерных моделей реальности в процессе решения задач разного уровня сложности. [4]. Собственно, «когнитивный ресурс» рассматривается как инфраструктура познавательных способностей, в первую очередь интеллекта и креативности. Такой подход объясняет высокую скоррелированность психометрических тестов интеллекта и креативности, описывая их как разные познавательные функции, реализованные на когнитивной инфраструктуре – за счет когнитивного ресурса. Рассмотрение когнитивного ресурса как инфраструктуры познавательных способностей позволяет объяснить различные феномены, связанные с когнитивными искажениями, ситуационными изменениями уровня интеллекта и креативности, уменьшением согласованности когнитивных показателей при повышении уровня интеллекта и т.п. [3].

Для использования конструкта «когнитивный ресурс» в эмпирических исследованиях требуется его верификация путем применения психометрических методов оценки через его операциональные дескрипторы. В обширном эмпирическом исследовании, направленном на изучение взаимосвязей уровня общего интеллекта и различных когнитивных характеристик, включающих и дескрипторы когнитивного ресурса было показано, что показатели иконической и рабочей памяти, время реакции выбора и мерность когнитивного пространства достаточно точно описывают симультанные характеристики когнитивного ресурса [3].

В модели когнитивного ресурса когнитивные способности соответствуют структурам, которые активируются в ходе познавательной деятельности при наличии когнитивного ресурса определенной мощности. Востребованность и распределение когнитивного ресурса зависит как от внутренних факторов (личностных и интенциональных структур), так и от факторов ситуации, ее формальных и содержательных компонентов. Существенно то, что при таком рассмотрении востребованность познавательных способностей определяется средой, в которой решается та или иная задача. Среда выступает как источник информации, как носитель физических свойств и как сфера взаимодействия между людьми. Человек адаптируется к средовым изменениям, выбирая поведение, релевантное текущим событиям. Для оценки среды нами были выделены три параметра: неоднородность, изменчивость и информационная избыточность. В зависимости от степени выраженности состояний среды меняются требования к познавательным ресурсам индивида. В случае высокой неоднородности среды возрастают требования к интеллекту. В ситуации постоянной

изменчивости повышается необходимый уровень креативности. При высокой степени информационной избыточности возрастают требования к когнитивному ресурсу и интуиции. Гипотетически можно рассмотреть наиболее сложную ситуацию, когда среда характеризуется высокой неоднородностью, изменчивостью и информационной избыточностью, при этом возрастают не только требования к разным познавательным способностям, но и их согласованности. Варьирование сложностью ситуации позволяет «напрямую» оценивать когнитивный ресурс по эффективности решения задач в усложняющихся условиях.

Анализ различных способов варьирования сложностью в тестовых заданиях позволил выделить принципы, приводящие к увеличению когнитивной нагрузки: изменение количества однородных и/или разнородных элементов, включение в задание нерелевантных элементов, увеличение/уменьшение количества логических операций, сочетание разных типов стимульного материала, вариативность условий ответа, временные ограничения на выполнение задания, динамика вариативности условий, изменение количества дистракторов, нетранзитивность объектов и условий, использование контекста разной степени конкретности и др. [2].

Определение основных принципов варьирования сложностью тестовых заданий позволило разработать усложняющие эффекты проблемного поля, приводящие к увеличению когнитивной нагрузки [1]. Наличие таких эффектов позволяет моделировать усложнение ситуации решения познавательных задач и рассматривать ситуацию как независимую переменную, определяющую величину когнитивной нагрузки и степень вовлеченности когнитивного ресурса в процесс решения задачи. Всего было разработано 19 онлайн эффектов (затухание, колебания, изменение размера, «игольное ушко», частичная инверсия, фокусировка, «шторки» и т.д.), усложняющих выполнения интеллектуальных и креативных задач на «проблемном поле» задания. Демоверсия онлайн комплекса представлена на [http://cr.solvent-game.ru/cgi-bin/cr\\_demo.html](http://cr.solvent-game.ru/cgi-bin/cr_demo.html). Онлайн платформа исследования феноменов КР позволяет настраивать параметры предъявления элементов «проблемного поля» и проводить экспертную оценку визуализации стимульного материала при онлайн обследовании испытуемых с фиксацией времени выполнения отдельных действий и правильности решения. Вклад каждого из эффектов в нагрузку на когнитивный ресурс априори не известен вследствие сочетания различных принципов усложнения в каждом из эффектов. Наиболее часто используемыми принципами являлись: включение в задание нерелевантных элементов, сочетание разных типов стимульного материала, изменение нескольких параметров стимульного материала, например, цвета, формы, ориентации, динамика вариативности условий, увеличение количества дистракторов.

Анализ подходов к оценке ситуационных факторов позволил определить 12 шкал экспертной оценки эффектов, усложняющих ход решения задач. В ходе исследования была выявлена имплицитная структура представлений экспертов о влиянии ситуации на когнитивный ресурс, базирующаяся на 2 факторах: когнитивная нагрузка и встречная активность для прояснения проблемной ситуации. Разработанные онлайн эффекты усложнения проблемной ситуации в ходе экспертной оценки и последующей статистической обработки сгруппировались в 3 кластера: 1 кластер – относительно простые способы повышения когнитивной нагрузки, 2 кластер – сложные и оригинальные эффекты, 3 кластер – эффекты, требующие активных действий и/или манипуляций для изменения визуализации проблемного поля. Все эффекты были упорядочены по степени влияния на когнитивный ресурс, при этом определен вклад каждого из них [1].

Для эмпирической верификации когнитивного ресурса по эффективности решения задач в усложняющихся условиях были сформированы батареи познавательных задач возрастающей сложности. Интеллектуальные задачи представляли собой отдельные пункты тестов SPM Равена, теста I-S-T 2000R Амтхауэра и теста Саймона – всего 30 пунктов. Креативные задания базировались на тесте Медника – 10 пунктов. Батареи познавательных задач последовательно предъявлялись испытуемым с использованием разработанной онлайн платформы. На первом этапе батареи предъявлялись обычным образом. На втором этапе

батареи предъявлялись с использованием эффектов, усложняющих ситуацию решения. При этом использовались различные эффекты: простые, сложные и требующие активных действий для изменения визуализации проблемного поля. Всего в исследовании приняло участие 208 человек (116 мужчин и 92 женщины, средний возраст 19.78 лет). Исходя из общего представления о когнитивном ресурсе как инфраструктуре познавательных способностей предполагался следующий основной тренд: снижение показателей правильности решения и увеличения разброса при ухудшении условий выполнения задач и их усложнении у большей части испытуемых и относительное сохранение уровня познавательных способностей у незначительной части выборки.

Проведенное исследование показало, что у 69 % испытуемых результаты в условиях усложнения ситуации выполнения ухудшились, 17% обследуемых сохранили прежний уровень эффективности решения задач, а 22% улучшили свои показатели. Показатель изменения в уровне познавательных способностей  $\Delta$  (интеллекта и креативности) в усложненных условиях оказался отрицательно связанным с первоначальным уровнем интеллекта. Так корреляция Пирсона между IQ и  $\Delta$ IQ составляет  $-0,346$  (значимость на уровне 0.01), а между Cг и  $\Delta$ Cг составляет  $-0,446$  (значимость на уровне 0.01). При анализе эффективности решения различных типов задач выявлено, что высокий уровень когнитивного ресурса, имеющийся в распоряжении у некоторых испытуемых при решении интеллектуальных заданий не распространяется на решение креативных задач и наоборот: взаимосвязь между  $\Delta$ IQ и  $\Delta$ Cг при усложнении проблемного поля для креативных и интеллектуальных задач отсутствует.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00495 “Эмпирическая верификация структурно-функциональной модели когнитивного ресурса”.*

\*\*\*

1. Воронин А.Н., Горюнова Н.Б. Экспертная оценка ситуационных факторов, повышающих нагрузку на когнитивный ресурс при решении познавательных задач // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2021. Т. 10. № 3А. С. 5-17, DOI: 10.34670/AR.2021.11.58.001
2. Воронин А.Н., Горюнова Н.Б. Параметрическая сложность заданий в тестах интеллекта // Психологический журнал. 2020, том 41, № 6, с. 38–46, DOI: 10.31857/S020595920012585-9
3. Воронин А.Н., Горюнова Н.Б. Когнитивный ресурс: структура, динамика и развитие. М.: Институт психологии РАН, 2016, 275 с.
4. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, динамика, развитие. М.: ПерСе, СПб: Иматон, 2001, 223 с.

**Данилова А.В.**

### **Особенности совладающего поведения и уровней тревожности студентов**

*Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова  
(Россия, Симферополь)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-213*

#### **Аннотация**

Данная статья посвящена особенностям совладающего поведения и уровней тревожности студентов. Автором выявлены специфики копинг-стратегий и психологических защитных механизмов у студентов с различным уровнем тревожности. В статье делается акцент на том, что наиболее эффективные способы совладающего поведения выбирают студенты среднего и низкого уровня тревожности, неэффективные копинг-стратегии применяют студенты с высоким уровнем тревожности.

**Ключевые слова:** студенты, личность, стресс, страх, тревожность, совладающее поведение, копинг-стратегии.

**Abstract**

This article is devoted to the peculiarities of coping behavior and levels of anxiety of students. The author identifies the specifics of coping strategies and psychological defense mechanisms in students with different levels of anxiety. The article focuses on the fact that the most effective ways of coping behavior are chosen by students of medium and low level of anxiety, ineffective coping strategies are used by students with a high level of anxiety.

**Keywords:** students, personality, stress, fear, anxiety, coping behavior, coping strategies.

Совершеннолетие, как правило, связано с периодом студенчества, периодом, насыщенным действием различных стрессогенных факторов. Студенческий возраст - это время усиленной внутренней работы молодежи по созданию своего стиля жизнедеятельности, формированию своей личности, развитию двигательных и психофизиологических возможностей организма [2].

Развитие личности студентов проходит на фоне практических и познавательных усилий по освоению выбранной профессии. Учебная сессия связана со стрессовыми ситуациями во время зачетов и экзаменов, которые сопровождаются страхом, тревогой, напряжением [8].

Страх побуждает студентов совершать действия, которые направлены на устранение опасности и избежание угрозы. Из-за переживания страха молодые люди становятся не уверены в себе, не могут проконтролировать сложившуюся ситуацию, чувствуют себя незащищенными, изолированными, одинокими. Постоянная тревога может трансформироваться в такое личностное качество как тревожность.

Вместе с чувством тревожности люди испытывают чувства беспокойства, озабоченности, напряжения, бессилия, нервозности, грозящей неудачи, неопределенности, невозможности принять решение, беспомощности, незащищенности, одиночества. Высоко тревожные студенты имеют заниженную самооценку, эмоциональную нестабильность, высокий уровень психоэмоционального напряжения и низкий уровень субъективного контроля [4].

Для устранения чувства тревожности студенты применяют определенные копинг-стратегии и психологические механизмы защиты, которые имеют определенную специфику в зависимости от уровня тревожности [9].

Чтобы справиться со стрессом, личность использует разные психологические способы, а именно: копинг-стратегии и механизмы психологической защиты [1].

Копинг позволяет преодолеть стресс, сохранить баланс между собственными ресурсами и требованиями среды, которые он должен удовлетворить. Для разрешения проблемы самыми эффективными являются рациональные действия, выражение чувств, поиск поддержки, вера, адаптация и юмор, менее результативны самообвинение, нерешительность, уход в фантазию, враждебность [3].

Понятие защиты трактуется с точки зрения форм реагирования психики индивида на психическую травму. Уменьшение эмоциональной напряженности достигается за счет перестройки иерархии ценностей и отношений, что позволяет сохранить самооценку индивида. Это дает возможность обрести силы, уверенность в себе и внутренний комфорт, уменьшить тревогу и беспокойство и способствует более эффективному решению проблем. К защитным механизмам относятся воспроизводство, проекция, инкорпорация, отвержение, разрушение, реинтеграция, ориентация, исследование. Искажение реальности является одной из функций защитных механизмов [5]. Например, отрицание, регрессия проявляются в поведении, механизмы, связанные с памятью, – вытеснение, подавление – предполагает забывание информации [6].

Способы совладания со стрессом у студентов обусловлены уровнем тревожности.

Для выявления специфики копинг-стратегий и психологических защитных механизмов в зависимости от уровня тревожности проведено исследование среди 40 студентов.

Обработка результатов осуществлялась с использованием методов математической статистики, в том числе, методов установления разности различий между выборками

(критерии Манна-Уитни, Фридмана и Вилкоксона), корреляционного метода (корреляционный анализ, по Спирмену).

Результаты исследования позволяют предположить специфичность проявления совладающего поведения у студентов в зависимости от уровня тревожности.

По результатам исследования тревожности студенты были распределены в три группы:

В первой группе (7 человек) наиболее выражены такие копинг-стратегии, как: положительная переоценка, планирование решения проблемы. То есть студенты стараются создать позитивное значение событий, фокусируясь на росте собственной личности, также прилагают произвольные проблемно-фокусированные усилия по изменению ситуации, которые включают аналитический подход к проблеме. Дальше можно выделить копинг-стратегии в виде самоконтроля, поиска социальной поддержки, бегства-избегания, конфронтации.

Среди механизмов психологической защиты у молодых людей преобладают проекция, отрицание рационализация, компенсация.

Во второй группе (13 человек) статистически преобладают копинг-стратегии в виде планирования решения проблемы, положительной переоценки, самоконтроля, бегства-избегания. К механизмам защиты во второй группе можно отнести рационализацию, проекцию и компенсацию.

Из выше сказанного, можно сделать вывод, что студенты с низким и средним уровнями тревожности применяют и продуктивные, и непродуктивные способы решения проблем.

В третьей группе (20 человек) в большей мере проявляется бегство-избегание. Проекция, рационализация, регрессия доминируют среди механизмов психологической защиты. У студентов с низким и средним уровнем тревожности присутствует регрессия – непродуктивный механизм защиты, – который заключается в том, что личность в стрессовой ситуации стремится побыть кое-какое время в роли ребёнка, применяя инфантильные формы поведения: уход в болезнь, обиды, необоснованная агрессия, перекладывание ответственности на другого, плач [7]. Применение данного механизма является проявлением инфантильности и психологической незрелости личности.

**Таким образом,** наиболее продуктивные, активные копинг-стратегии выбирают в большей степени студенты с низким уровнем тревожности. В их «наборе» способов совладающего поведения больше стратегий для действия в трудных жизненных ситуациях в отличие от студентов с высоким уровнем тревожности, у которых отсутствуют варианты для конструктивного решения проблем.

\*\*\*

1. Бобровская, А.А. Тревожность и успешность учебной деятельности студентов. // Материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и их наставников. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2019. – 434 с.
2. Краснова, В.В. Социальная тревожность и ее связь с эмоциональной дезадаптацией, уровнем стресса и качеством интерперсональных отношений у студентов. / В. В. Краснова. // Вопросы психологии. №3. – Москва, 2011. – С. 49 – 58.
3. Кружкова, О.В. Психологические защиты личности: учебное пособие. / О. В. Кружкова, О. Н. Шахматова. – Екатеринбург: Издательство Росгоспрофпедуниверситет, 2006. – 153 с.
4. Полина, А.В., Овчарова, Е. В. Особенности проявления механизмов психологической защиты у подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию. // Национальная ассоциация ученых (НАУ). – 2020. – № 61. – С. 40 – 43.
5. Рассказова, Е.И., Гордеева, Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы. // Психологические исследования: электрон. науч. журн. - 2011.- № 3(17).
6. Тарасова, Р.Е. Проблема тревожности студентов. // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-1.
7. Фрейд, А. Эго и механизмы психологической защиты. / А. Фрейд. – СПб.: АСТ, 2008. – 160 с.
8. Хайруллина, Ю.Р. Особенности психологических защитных механизмов и копинг-стратегий у подростков из неблагополучных семей. / Ю.Р. Хайруллина. // Психолог, №5. – 2014. – с. 1 – 15.
9. Ярославкина, Е.В. Динамика жизнестойкости студентов ВУЗа. / Е. В. Ярославкина. // Психология обучения, №3. – Москва, 2011. – С. 60 – 67.

**Канунников Р.И.****Психологический аспект формирования правосознания***Уральский юридический институт МВД России  
(Россия, Екатеринбург)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-214

**Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению проблемы формирования правосознания с позиции психологического подхода. Актуальность исследования состоит в выявлении специфики формирования правосознания на современном этапе. В исследовании раскрывается проблема формирования правосознания с учетом психологического аспекта. В выводах дается сущностная характеристика правосознания с точки зрения психологии.

**Ключевые слова:** правосознание, социальная роль, правовой мотив, правомерное поведение.

**Abstract**

The article is devoted to the consideration of the problem of the formation of legal consciousness from the standpoint of a psychological approach. The relevance of the study consists in identifying the specifics of the formation of legal consciousness at the present stage. The study reveals the problem of the formation of legal consciousness, taking into account the psychological aspect. The conclusions provide an essential characteristic of legal consciousness from the point of view of psychology.

**Keywords:** sense of justice, social role, legal motive, lawful behavior.

В современном российском обществе социализация личности не только основывается на социальных институтах, но и опирается на правовые нормы. Правовые нормы формируются в сознании вместе с политическими, моральными (нравственными), эстетическими, этическими, религиозными. Все это впоследствии образует формы общественного сознания.

Усвоение личностью как правовых, так и традиционных норм поведения зависит от совпадения или несовпадения положительных правовых установок общества с индивидуальными формами обеспечения поведения личности на сознательном уровне.

Проблема изучения правосознания нашла свое отражение в трудах таких ученых, как В. В. Гриб, А. И. Иванчак, А. И. Королев, Э. В. Кузнецов, О. Э. Лейст, Е. А. Лукашева, Д. И. Луковская, Е. В. Назаренко, В. С. Нерсесянц, Г. С. Остроумов и др.

Так, Г. С. Остроумов считает, что человек дает сравнительную оценку прошлой и настоящей правовой жизни. Для такой оценки он использует моральные, этические, политические, религиозные компоненты, существующие в его сознании. Все это является основой для дальнейшего совершенствования правосознания. Иногда эти процессы осознаются человеком, а иногда нет.

Согласно определению, данному Р. А. Ромашовым, правосознание – это отношение людей к нормам права и морали посредством эмоций и чувств, заключающееся в субъективной оценке этих норм.

Поступки человека, его поведение в целом не всегда находят свое отражение в сознании, вследствие чего не происходит их оценка человеком. В этом случае имеет место быть так называемое привычное (неосознаваемое) поведение, в том числе и в сфере правосознания. Такой вид поведения складывается на основе постоянных повторений и становится индивидуальным правилом поведения [2].

Правосознание, представляет собой совокупность понятий о правовом регулировании общественной жизни, существуя при этом, как форма общественного сознания. Правосознание выступает как одобряемая или неодобряемая реакция на вновь принятые

законы, на конкретные нормативные акты. Причем эта реакция распространяется и на людей, принимавших и предлагавших эти законы, и на предполагаемый результат. Впоследствии на основе таких реакций формируется оценка правовых норм и законов, определяются нормы поведения в общественной жизни.

Понятие правосознания неотделимо от понятия духовности. Одних только юридических знаний и норм недостаточно для формирования правосознания. Необходимы нравственные, эстетические и религиозные понятия, которые составляют единство с правосознанием отражением состояния законности и правопорядка в обществе.

Помимо духовной стороны, правосознание включает в себя и психологическую сторону. Психологическая сторона права основывается на эмоциях и чувствах. От положительного или отрицательного отношения зависит концентрация на тех или иных составляющих какого-либо юридического права. Исходя из этого, у человека формируется чувство закона, стремление его исполнять либо чувство беззакония, психологическое неприятие отдельных юридических ценностей или же права целиком.

Отдельного внимания заслуживает и наличие волевого усилия как одного из составляющих психологической стороны правосознания. Несмотря на положительное отношение к нормам права, человек может не принимать никакого усилия для его выполнения и, наоборот, при отрицательном отношении при наличии слабого волевого усилия не будет останавливать свое поведение, несоответствующее нормам принятого права.

Правосознание рассматривается как осознание обществом, классом, группой и индивидом потребности в общезначимых правилах поведения, которые должно установить государство, и как оценка справедливости (или несправедливости) действующего правового порядка и перспектив, направлений развития права. Не последнюю роль в развитии права играет соотнесение в правосознании прошлого, настоящего и будущего права. Оценка в этом случае редко бывает рациональной. Чаще всего осуществляется на эмоциональном уровне, в виде переживаний и чувств [5].

Иногда под правосознанием понимают реакцию на правовую реальность. В этом случае говорят о правовом регулировании, правотворчестве, то есть осуществляется процесс воплощения права в жизнь и, возможно, появления новых норм в дальнейшем. Процесс воплощения права в жизнь есть обычно осознанная волей деятельность людей.

Формирование правосознания опирается и на эмоциональные состояния, позволяющие проявлять различные переживания по отношению применения тех или иных законов. Такие переживания проявляются в виде радости, удовлетворения в отношении справедливых законов и правомерного их применения или же в виде чувства недовольства, незащитности, беззакония. Как правило, переживание эмоций относительно права формируется индивидуально, но затем находит свое подкрепление в схожих эмоциях других людей, подкрепляя тем самым отношение к закону эмоциональным компонентом.

Подкрепленная эмоциями правовая мораль постепенно трансформируется в правовые убеждения. Правовые убеждения преломляются через нравственные представления о справедливости законов и норм общественной жизни. Так возникает общественное мнение о праве, оценивающим эффективность действующих законов. Общественное правосознание отражает содержание и характер представлений об отношении к законам и нормам, существующим на данном этапе развития общества.

Как считает А.Ю. Калинин, в целях активизации правовой воли государство и общество должны принимать участие в формировании правового поведения людей. Участие не должно ограничиваться только созданием благоприятных условий, необходимых для становления правосознания, а заниматься формированием образов подражания [3].

Внедрение образов правового поведения в сознание людей возможно лишь только в том случае, когда сформирован юридический мотив. Такой мотив может быть как внешним, так и внутренним. В идеале обе стороны юридического мотива должны совпадать.

Вместе с тем необходимо заострить внимание на содержании правосознания. Ведь очень важным является тот момент, когда вроде бы человек обладает определенными

знаниями о нормах права, но одновременно по каким-либо причинам не выполняет предписание норм права. Невыполнение норм права, на наш взгляд, в первую очередь связано с мотивами, ценностными ориентациями людей [4].

Сформированный правовой мотив – это, по сути, тот мотив, который приобретает наибольшую значимость и становится личностным мотивом. Такой мотив побуждает человека к действиям, способствующим правовому поведению.

В связи с этим возникает вопрос о структуре правосознания. Ученые выделяют разные компоненты в структуре правосознания. Так, И. А. Ильин выразил это в так называемых аксиомах здорового правосознания. По его мнению, здоровое правосознание – это чувство собственного достоинства, свобода выбора в построении как внешней, так и внутренней жизни, доверие и уважение к президенту и правительству.

А. И. Иванчак, А. И. Королев считали, что структура правового сознания основывается на трех компонентах проявления правосознания в общественной жизни:

- 1) правовая идеология, которая отражает роль и функции права;
- 2) правовая психология, основывающаяся на психологическом восприятии правовых реалий: чувств, эмоций и переживаний людей, связанных с правом;
- 3) поведенческие факторы, опирающиеся на мотивы, цели, установки.

Все эти факторы в реальности составляют единство и выделяются только лишь условно.

Также существует классификация структуры правосознания, основанная на глубине отражения правовой действительности. Согласно ей выделяется обыденное и теоретическое правосознание.

Обыденное правосознание – это правовая форма психической жизни человека. Она выступает в виде чувств, переживаний.

Теоретическое правосознание – это понятия, идеи, принципы, категории. Носителями теоретического правосознания являются ученые, общественные деятели, занимающиеся проблемами права.

По субъектам права правосознание делится на общественное, групповое и индивидуальное. Данная классификация условна, так как все виды правосознания связаны между собой и одно не существует без другого.

Общественное правосознание оказывает влияние на юридическую практику. В ней определяются отношение общества к наказанию, оценке правовых норм. Чаще всего оно проявляется в референдумах.

Оценочная функция состоит в определении отношения к правовым нормам и явлениям, субъектам и объектам юридической деятельности. Оценочная функция правовых норм позволяет в дальнейшем менять отношение объектов и субъектов правовой деятельности к самим нормам и продолжать работу по их преобразованию.

Регулятивная функция правосознания способствует выработке стереотипов поведения в различных ситуационных моментах. Благодаря этой функции в сфере правосознания возникают ориентиры поведения человека в той или иной ситуации.

По мнению А.В. Безрукого правосознание очерчивает границы правового и неправового, правомерного и противоправного поведения. Для реализации в обществе необходимы юридические меры для обеспечения права. Установление юридических мер порождает формализованность, определенность и категоричность. Жесткий контроль над соблюдением юридических норм оказывает существенное воздействие на формирование правосознания. Регулируя общественные отношения, правосознание восполняет какие-либо недочеты или пробелы в законодательстве в процессе решения спорных вопросов [1].

Основная цель правосознания – это создание условий для реализации прав граждан с опорой на свод законов и норм правового поведения с учетом особенностей жизнедеятельности общества.

В ходе реализации прав гражданином на его правосознание мало обращают внимание, так как высока вероятность отклонения от норм из-за ряда причин: личная заинтересованность, ориентация на антиобщественные ценности, неразвитость правосознания т. д.

Таким образом, правосознание характеризуется тем, что его носителем является человек, группа или определенное общество. Основывается на эмоциях, переживаниях, понятиях, категориях, но при этом отражает государственно-правовые явления, дает оценку состоянию правовых норм в обществе, регулирует общественную жизнь в сфере права, тесно взаимодействует с другими формами общественного сознания.

\*\*\*

1. Безруков А. В. Правосознание как фактор мотивации правомерного поведения / А. В. Безруков. – Мурманск: МГТУ, 2009. – 195 с.
2. Галиев Ф. У. Поведение людей и правовая культура // Право и образование. – 2009. – № 10. – С. 99–104.
3. Калинин А.Ю. Правовое сознание и правовая культура как факторы правообразования // Юридическая мысль. – 2009. – № 6. – С. 42–50.
4. Репина О.Н. Правовая культура личности: к определению понятия. //Иновации в образовании. – 2008. – № 11. – С. 43–50.
5. Синюкова Т.В. Правовая культура: понятие, структура, соотношение национального и общечеловеческого // Правовая культура. – 2009. – № 2. – С. 6–12.

**Карамова Э.И.<sup>1</sup>, Назмутдинова Р.М.<sup>1</sup>, Шурухина Г.А.<sup>2</sup>**

**Соотношение показателей профессионального выгорания и травматического стресса у пожарных**

<sup>1</sup>*Уфимский государственный нефтяной технический университет*

<sup>2</sup>*Башкирский государственный педагогический университет*

*(Россия, Уфа)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-215

**Аннотация**

В данной статье рассматриваются особенности психологических состояний пожарных, вызванных воздействием стрессовых факторов профессиональной деятельности. Проблема изучения психологической адаптации пожарных к профессиональному стрессу обусловлена требованиями к эффективному выполнению боевых задач в экстремальных условиях. В ходе корреляционного анализа были выявлены взаимосвязи симптомов травматического стресса и уровней профессионального выгорания, это позволило провести распределение обследуемого контингента по трем группам, определяющим необходимость разработки психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий.

**Ключевые слова:** стрессовые факторы, чрезвычайные ситуации, профессиональное выгорание, пожарные, экстремальные условия, травматический стресс, симптомы, психологическая дезадаптация.

**Abstract**

This article discusses the peculiarities of the psychological conditions of firefighters caused by the influence of stressful factors of professional activity. The problem of studying the psychological adaptation of firefighters to professional stress is due to the requirements for the effective performance of combat missions in extreme conditions. The correlation analysis revealed the relationships of traumatic stress symptoms and occupational burnout levels, which made it possible to distribute the examined contingent into three groups that determine the need to develop psychoprophylactic and psychocorrectional measures.

**Keywords:** stress factors, emergency situations, professional burnout, firefighters, extreme conditions, traumatic stress, symptoms, psychological disadaptation.

В современном обществе к личности специалиста экстремального профиля предъявляются высокие требования с целью эффективного и качественного выполнения профессиональных задач в чрезвычайных ситуациях. Главным из них является стрессоустойчивость, позволяющая профессионально переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для окружающих и своего здоровья [4].

Экстремальный характер деятельности, нервно-психические нагрузки при ликвидации пожаров, аварий и чрезвычайных ситуаций обуславливают актуальность и практическую значимость изучения последствий воздействия профессиональных стресс-факторов на пожарных, разработки мероприятий по реабилитации и средств отбора специалистов экстремального профиля. Известно, что длительное воздействие физических и нервно-эмоциональных факторов служебной деятельности способствует снижению работоспособности и эффективности деятельности, изменению параметров физиологических систем, росту общесоматических патологий и нервно-психических нарушений [1]. Опасные ситуации в ходе работы личного состава пожарного подразделения влияют на психическое состояние сотрудников, что имеет отражение не только в работе, но и сопровождается в процессах жизнедеятельности. Источниками, травмирующими психику пожарных, являются профессиональные стресс-факторы при выполнении боевых задач, к ним относятся высокая температура окружающей среды, высокая плотность дыма, неожиданные раздражители, воздействие шума, действие ограниченного пространства, срабатывание сигнала тревоги, опасность отравления ядовитыми веществами, некомфортная и опасная для жизни обстановка, нехватка времени и зачастую недостаток информации для принятия решений, а также общее негативное состояние пострадавших в чрезвычайных ситуациях [3]. Указанные химические, физические, биологические и психологические факторы являются непосредственными источниками профессионального стресса. Данный вид стресса у пожарных имеет свои особенности, так как выделяются два механизма накопления профессионального стресса: хронический стресс, накопленный годами, и травматический стресс, связанный с ситуацией, выходящей за рамки обычного жизненного опыта и одновременно угрозой своей жизни или жизни близких людей [2]. Последствия профессионального стресса проявляются в признаках эмоционального выгорания и психологической травматизации пожарных, выражающихся в разных состояниях психологической дезадаптации, которые в последствии складываются в посттравматическое стрессовое расстройство (далее - ПТСР), которое надо лечить в специализированных лечебно-профилактических учреждениях (далее - ЛПУ) [1;4].

Целью нашего исследования стало изучение специфики психологических состояний пожарных, вызванных воздействием стресс-факторов профессиональной деятельности. Мы рассматривали психологические состояния адаптации к профессиональному стрессу у пожарных Муниципального бюджетного учреждения «Управления пожарной охраны г. Уфы» в количестве 50 человек. В ходе исследования были выявлены взаимосвязи симптомов травматического стресса и специфических состояний профессионального выгорания пожарных. Для диагностики выявления последствий стрессовых факторов и их особенностей использовались методика «Диагностика профессионального выгорания К. Маслач, С. Джексон (в модификации Н.Е. Водопьяновой, Е.С. Старченковой), опросник для диагностики симптомов ПТСР И.О. Котенева (в адаптации Т.Н. Гуренковой, О.Ю. Голубевой) [2], метод математической обработки данных с применением критерия ранговой корреляции Спирмена и использованием пакета STATISTICA 10.0.

Синдром «профессионального выгорания» определялся нами по трем основным показателям: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личностных достижений [2;4]. О наличии высокого уровня выгорания свидетельствуют высокие показатели «истощения» и «деперсонализации», и низкие – по шкале «редукции личных достижений». Соответственно, чем ниже специалисты оценивают свои возможности и

достижения, они меньше удовлетворены самореализацией в профессиональной сфере, тем больше выражен синдром выгорания.

Диагностика симптомов ПТСР включала в себя: диагностирование специфической, отсроченной во времени, формы нарушения психики, вызванной однократным или повторяющимся (накопленным) воздействием стресс-фактора, выходящего за пределы жизненного опыта личности.

Шкалы ПТСР представлены следующими переменными: ложь, аггравация, диссимуляция, шкала А (событие травмы), шкала В (повторное переживание травмы – вторжение), шкала С (симптомы избегания), шкала D (симптомы гиперактивации), шкала F (дистресс и дезадаптация), ПТСР (интегральный показатель).

Анализ показал, что существуют специфические связи между переменными выгорания и ПТСР, которые определяют специфическое состояние дезадаптации у сотрудников. В таблице 1 представлены корреляции между переменными профессионального выгорания и травматического стресса.

Таблица 1

Корреляции между переменными профессионального выгорания и травматического стресса у пожарных

№ п/п	Переменные	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	ИСТ	1.00	0.44	-0.40	0.78	-0.14	0.32	0.04	0.15	0.51	0.62	0.49	0.63	0.56
2	ДПС		1.00	-0.33	0.70	-0.02	0.21	-0.30	0.25	0.26	0.27	0.25	0.25	0.31
3	РЛД			1.00	-0.74	0.03	-0.26	-0.13	-0.07	-0.38	-0.29	-0.40	-0.43	-0.35
4	ПРВ				1.00	-0.09	0.32	-0.05	0.17	0.53	0.52	0.52	0.57	0.53
5	ПТСР ЛОЖЬ					1.00	-0.30	0.04	0.03	-0.25	-0.13	-0.16	-0.06	-0.16
6	ПТСР АГР						1.00	0.28	0.23	0.61	0.46	0.65	0.55	0.61
7	ПТСР ДИ							1.00	0.19	0.40	0.21	0.32	0.26	0.34
8	ПТСР А								1.00	0.29	0.42	0.45	0.35	0.61
9	ПТСР В									1.00	0.74	0.77	0.72	0.83
10	ПТСР С										1.00	0.66	0.71	0.86
11	ПТСР D											1.00	0.77	0.88
12	ПТСР F												1.00	0.85
13	ПТСР ОБЩИЙ													1.00

Примечание: 1 - эмоциональное истощение, 2 - деперсонализация, 3 - редукция личных достижений 4 – профессиональное выгорание (общий показатель); 5 - шкала лжи симптомов ПТСР, 6 – аггравация ПТСР, 7 – диссимуляция ПТСР, 8 – шкала А (событие травмы), 9 - шкала В (повторное переживание травмы – вторжение), 10 - шкала С (симптомы избегания), 11 - шкала D (симптомы гиперактивации), 12 - шкала F (дистресс и дезадаптация), 13 - ПТСР (общий показатель).

В результате корреляционного анализа с применением критерия Спирмена нами обнаружена статистически значимые прямые взаимосвязи между переменными истощения, деперсонализации ( $r=0,44$ ,  $p=0,002$ ), интегральным показателем профессионального выгорания ( $r=0,78$ ,  $p=0,0000$ ) и отрицательная корреляция с редукцией личностных достижений ( $r=-0,40$ ,  $p=0,00598$ ). С психологической стороны, с повышением отрицательных эмоциональных реакций у пожарных, увеличивается формальное общение с коллегами и пострадавшими, растет недовольство результатами своего труда.

Также выявлены статистически значимые прямые взаимосвязи между переменной истощения и симптомами ПТСР, а именно с аггравацией ( $r=0,32$ ,  $p=0,02898$ ), вторжением ( $r=0,51$ ,  $p=0,00024$ ), избеганием ( $r=0,62$ ,  $p=0,0000$ ), физиологической гиперактивацией ( $r=0,49$ ,  $p=0,00047$ ), состоянием дистресса ( $r=0,63$ ,  $p=0,0000$ ), общим показателем ПТСР ( $r=0,56$ ,  $p=0,00004$ ). С качественной стороны это свидетельствует о том, что высокое утомление приводит к преувеличению обследуемыми тяжести нарушения своего здоровья, внутреннему обострению симптомов стрессового состояния при повторном переживании травмы, частому возвращению к негативным мыслям о случившемся чрезвычайном событии; в реальности пожарные упорно избегают стимулов, ассоциированных с травмой, у них отмечается повышенная психофизиологическая реакция организма на раздражители, при котором двигательная активность и возбудимость превышает норму, что является неадекватной и непродуктивной формой жизнедеятельности.

Обнаружены прямые корреляции деперсонализации с интегральным показателем профессионального выгорания ( $r=0,70$ ,  $p=0,0000$ ), общим показателем ПТСР ( $r=0,31$ ,  $p=0,03312$ ) и отрицательные корреляции с редукцией личностных достижений ( $r=-0,33$ ,  $p=0,02341$ ) и диссимуляцией ( $r=-0,30$ ,  $p=0,04141$ ). Это означает, что с повышением формального и негативного отношения к работе увеличивается выгорание и обостряются пограничные нарушения психики под воздействием стресс-факторов, при выраженной отстраненности и неудовлетворенности, у обследуемых отсутствует стремление скрыть свои травматические переживания, болезненные расстройства, симптомы различных заболеваний.

Выявлена отрицательная корреляционная зависимость редукции личностных достижений с интегральным показателем профессионального выгорания ( $r=-0,74$ ,  $p=0,0000$ ), переменными вторжения ( $r=-0,38$ ,  $p=0,00798$ ), симптома избегания ( $r=-0,29$ ,  $p=0,04506$ ); гиперактивации ( $r=-0,40$ ,  $p=0,00479$ ); дистресса ( $r=-0,43$ ;  $p=0,00259$ ); общим показателем посттравматического расстройства ( $r=-0,35$ ,  $p=0,01484$ ). Это свидетельствует о том, что чем больше испытуемые склонны принижать свои профессиональные достижения и недооценивать свои силы, тем больше они испытывают эмоциональное истощение и безразличие к работе, чаще конфликтуют с коллегами и испытывают травматические переживания.

Вскрыта положительная корреляционная зависимость интегрального показателя профессионального выгорания и аггравации ( $r=0,32$ ,  $p=0,02905$ ), означающей преувеличение работником своей болезни, сопровождающееся повторным переживанием травмы или увиденного в ходе работы ( $r=0,53$ ,  $p=0,00012$ ), упорным избеганием стимулов, ассоциированных с травмой, и уменьшением общей реактивности организма ( $r=0,52$ ,  $p=0,00016$ ). Присутствие устойчивых симптомов физиологической гиперактивации, не присутствовавшие до травмы, ( $r=0,52$ ,  $p=0,00015$ ) указывают на трудность засыпания, раздражительность, вспышки гнева, трудности с концентрацией внимания, на что нам указывает присутствие дистресса ( $r=0,53$ ,  $p=0,00003$ ).

Получены статистически значимые прямые связи между переменными аггравация и вторжение ( $r=0,61$ ,  $p=0,00001$ ), симптом избегания ( $r=0,46$ ,  $p=0,00105$ ), симптом гиперактивации ( $r=0,65$ ,  $p=0,00000$ ), дистресс и дезадаптация ( $r=0,55$ ,  $p=0,00006$ ), общий показатель посттравматического стрессового расстройства ( $r=0,61$ ,  $p=0,0001$ ). По этим показателям можно сделать вывод о том, что при преувеличении обследуемым тяжести нарушения здоровья, симптомов болезни, присутствует вторжение неприятных мыслей и

воспоминаний, имеются попытки избегать мыслей, чувств или разговоров о травме. Так же проявляются трудности засыпания (бессонница), повышенная раздражительность, трудности концентрации внимания.

В ходе анализа получили прямые корреляции диссимуляции с вторжением ( $r=0,40$ ,  $p=0,00565$ ); гиперактивацией ( $r=0,32$ ,  $p=0,02821$ ); посттравматическим стрессовым расстройством ( $r=0,34$ ,  $p=0,01832$ ). Эта связь характеризуется тем, что чем больше выражено желание сознательно скрывать свои болезненные расстройства после получения травмы, тем навязчивее флешбеки, связанные с пережитым стрессом в ходе выполнения боевых работ, которые сопровождаются повышенной бдительностью, раздражительностью.

Обнаружена положительная корреляционная зависимость переменной астения, вторжение ( $r=0,29$ ,  $p=0,04557$ ), симптом избегания ( $r=0,42$ ,  $p=0,00297$ ); гиперактивация ( $r=0,45$ ,  $p=0,00164$ ); дистресс и дезадаптация ( $r=0,35$ ,  $p=0,01603$ ); общим показателем посттравматического стрессового расстройства ( $r=0,61$ ,  $p=0,00001$ ). Это означает, что состояние апатии, равнодушие, вялость сотрудников увеличивается с повторным переживанием травмы, упорным избеганием стимулов, ассоциированных с травмой, наличием негативных физиологических симптомов.

Выявлены прямые корреляции симптома вторжения и симптома избегания ( $r=0,74$ ,  $p=0,00000$ ); симптома гиперактивации ( $r=0,77$ ,  $p=0,00000$ ); дистресса ( $r=0,72$ ,  $p=0,00000$ ); общих признаков посттравматического стрессового расстройства ( $r=0,83$ ,  $p=0,00000$ ). С психологической стороны, негативное воздействие стресса у пожарных возрастает при вторжении неприятных воспоминаний нанесших психологическую травму.

Также прямые корреляции между переменными симптома избегания, гиперактивации ( $r=0,66$ ,  $p=0,00000$ ); дистресса и дезадаптации ( $r=0,71$ ,  $p=0,00000$ ); общим показателем посттравматического стрессового расстройства ( $r=0,86$ ,  $p=0,00000$ ), показывают, что попытки избегания мыслей, чувств или разговоров о травме преследуются такими симптомами нарушения, как бессонница с повышенной бдительностью, длительный отрицательный стресс и дезадаптация. Положительная корреляционная зависимость гиперактивации, дистресса ( $r=0,77$ ,  $p=0,00000$ ) и общих симптомов ПТСР ( $r=0,88$ ,  $p=0,00000$ ), говорит о нарушениях в трудностях засыпания, повышенной раздражительности, трудностях концентрации внимания, взрывных реакциях, которые сопровождаются длительным стрессом, симптомами травматического расстройства. Выявленные прямые корреляции дистресса и общего показателя ПТСР ( $r=0,85$ ,  $p=0,00000$ ), также указывают на присутствие травмы с последующими признаками повторного переживания и попытками избегания воспоминаний.

Таким образом, проанализированные взаимосвязи между показателями профессионального выгорания и травматического стресса позволили оценить специфические особенности психологических состояний пожарных. На основе полученных данных, можно сделать вывод, что наибольшее количество корреляций с переменными профессионального выгорания выявили симптом повторного переживания травмы – вторжение, симптом избегания, симптом гиперактивации, дистресс и дезадаптация, нарушающие социальную, профессиональную или иную значимую деятельность специалистов экстремального профиля.

По результатам исследования составлены рекомендации, определяющие необходимость разработки психопрофилактических и психокоррекционных мероприятий. При наличии только одного показателя «выше среднего» складывающегося симптома выгорания, в первую группу здоровья вошли 30% сотрудников, вторую группу психопрофилактики составили 60% пожарных с несколькими показателями симптомов выгорания «выше среднего», к третьей группе отнесено 10% личного состава, при наличии показателей сложившегося симптома выгорания с уровнем выраженности «высокий», требующих психологической коррекции. Для второй и третьей группы сотрудников нами

будут составлены программы реабилитации, направленные на профилактику негативного влияния профессионального стресса, поддержание продуктивности профессиональной деятельности и сохранение психологического здоровья.

\*\*\*

1. Карамова Э.И., Нугаева А.Н., Шаяхметова Э. Ш. Исследование показателей variability сердечного ритма у сотрудников противопожарной службы // «Вестник психофизиологии» №4. 2018. – С. 134-140
2. Методические рекомендации по проведению мониторингового психодиагностического обследования в системе МЧС России. (Под общей редакцией к. псих. наук Ю.С. Шойгу). – М., 2016. – 107с.
3. Самонов А.П. Психология для пожарных. - Пермь: 1999. - 599 с.
4. The Relationship between Sociability and Professional "Burnout" of Medical Workers with Different Professional Experience / // Galina A. Shurukhina, Elvira Sh. Shayakhmetova, Alsu R. Biktagirova, Lyudmila M. Matveeva, Elvira I. Karamova / Your publication in Brain-broad Research In Artificial Intelligence And Neuroscience. - Vol 10, No 3 (2019). - Issue 3, Volume 10 of BRAIN (2019). pp.34-40.  
<https://www.edusoft.ro/brain/index.php/brain/article/view/941>  
<https://www.edusoft.ro/brain/index.php/brain/issue/view/71>

**Рафикова А.С.**

### **Основные элементы структуры кооперативного обучения**

*Государственный академический университет гуманитарных наук  
(Россия, Москва)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-216*

#### **Аннотация**

В статье рассматривается структура кооперативного обучения, состоящая из 6 элементов: положительная взаимозависимость, стимулирующее личное взаимодействие, индивидуальная ответственность, процессы саморегуляции группы, навыки межличностного общения, равное участие. Рассмотрены основные характеристики каждого из компонентов кооперативного обучения.

**Ключевые слова:** психология образования, кооперативное обучение, обучение в малых группах.

#### **Abstract**

The article discusses the structure of cooperative learning consisting of 6 elements: positive interdependence, promotive interaction (face to face), individual and group accountability, group self-regulation processes, social skills, equal participation. The main characteristics of the each component of cooperative learning are considered.

**Keywords:** educational psychology, cooperative learning, small group learning.

Одной из тенденций совершенствования традиционной системы образования является предоставление каждому учащемуся возможности для раскрытия своих способностей и активного личного участия в процессе обучения. Наибольшие возможности для реализации этих задач предоставляет кооперативная учебная среда. Совместное (кооперативное) обучение предоставляет собой «активную форму обучения, способствующую инициализации и активизации мыслительной и учебно-практической деятельности обучающихся» [4]. Результаты исследований показывают, что совместное обучение в малой группе предоставляет благоприятные условия для повышения эффективности интеллектуальной деятельности [1; 2]. С точки зрения социальных навыков, кооперативное обучение акцентирует роль каждого студента в выполнении общей задачи, способствует формированию группового сознания [3].

Накопление знаний и навыков является основным элементом любой форме обучения, но чтение лекций само по себе не является реальным обучением. Кооперативное же обучение направлено на развитие навыков мышления высокого уровня, и это предполагает

наличие более сложной структуры обучения. Кооперативное обучение является не просто синонимом обучения в группе. Кооперативное обучение предполагает, что члены группы полагаются друг на друга для достижения цели, помогают и поддерживают друг друга, способны оценивать процесс обучения и поддерживать благоприятные отношения, понимать какие решения способствуют эффективному обучению, какие – нет. Данные условия могут быть обеспечены, если структура кооперативного обучения включает в себя следующие элементы: положительная взаимозависимость, стимулирующее личное взаимодействие, индивидуальная ответственность, процессы саморегуляции группы, навыки межличностного общения, равное участие [9; 10].

#### **Позитивная взаимозависимость.**

Суть этого аспекта кооперативного обучения в том, что члены группы разделяют общие цели и осознают, что совместная работа благоприятно влияет на эффективность обучения как каждого отдельно, так и всей группы в целом, и успешность кооперативного обучения зависит от участия всех членов группы [6]. Это означает, что они зависят друг от друга в достижении цели обучения.

Чем лучше установлена позитивная взаимозависимость, тем легче возникает когнитивный конфликт, то есть ситуация, при которой мнения и идеи, выдвигаемые другими, несовместимы с нашими собственными. В данной ситуации достижение консенсуса возможно путем дискуссии, в которой отстаиваются различные точки зрения, противопоставляются различные мнения и обосновываются различные доводы [5]. Необходимость разрешения конфликта приводит к поиску информации, переосмыслению знаний и сомнению в том, что уже известно. Таким образом, одним из ключей к успеху кооперативного обучения является отказ от конкурентных и индивидуалистических схем обучения.

#### **Стимулирующее личное взаимодействие.**

Результатом позитивной взаимозависимости является стимулирующее взаимодействие. Это вид социального взаимодействия, способствующий участию и внесению учащимися вклада в групповую работу, когда они поддерживают, поощряют и хвалят друг друга за усилия по выполнению общего задания [9]. Обзор исследований, проведенный Дземидзич Кристиансен со авт., позволил разделить факторы стимулирующего личного взаимодействия на 5 категорий: межличностное поведение, опыт участия в кооперативном обучении, коммуникация и поддержка (поддерживающее поведение), влияние на академические результаты и влияние преподавателя [7].

#### **Индивидуальная ответственность.**

Индивидуальная ответственность предполагает, что каждый учащийся должен продемонстрировать владение изучаемым материалом, и каждый несет ответственность за свою часть групповой работы. Таким образом, нивелируется фактор «социальной ленности», т.е. «тенденции людей прилагать меньше усилий в том случае, когда они объединяют свои усилия ради общей цели, нежели в случае индивидуальной ответственности» [11]. Благоприятное влияние на проявление индивидуальной ответственности имеют: 1) малый размер группы: чем меньше участников в группе, тем выше уровень индивидуальной ответственности; 2) индивидуальное тестирование каждого студента; 3) одновременное объяснение, т.е. когда все студенты учат друг друга тому, что выучили; 4) выбор в случайном порядке одного из студентов для представления результатов работы группы [12].

#### **Процессы саморегуляции группы.**

Этот элемент связан с оценкой или анализом обучения, поведения, отношений, установок и навыков членов группы. Это процесс рефлексии, направленный на анализирование того, как могут быть достигнуты поставленные учебные цели и как поддерживать эффективные рабочие отношения, какие учебные и поведенческие стратегии эффективны, а какие-нет. В случае возникновения трудностей межличностного общения внутри группы учащиеся должны с помощью процесса саморегуляции группы определить и разрешить проблемы для эффективного совместного обучения [9].

**Навыки межличностного общения.**

Для достижения общих целей группового обучения, необходимы четкая и ясная коммуникация и конструктивное решение конфликтов [8]. Члены группы должны знать как (и быть мотивированы к этому) эффективно руководить, принимать решения, строить доверительные отношения. Таким образом, основными аспектами групповой коммуникации являются сотрудничество, диалог и мирное разрешение конфликтов.

**Равное участие.**

По мнению С. Кагана, одним из важных компонентов кооперативного обучения является создание условий, обеспечивающих равные возможности для участия всех членов группы [10]. Даже учащиеся с развитыми социальными навыками могут сталкиваться с трудностями при общении в кооперативной среде, если процесс обучения не структурирован. Такие методики, как Timed Pair Share, RoundRobin и RallyRobin, способны гарантировать равное участие для каждого члена группы [10].

**Выводы.**

Кооперативное обучение представляет собой сложноструктурированную систему, состоящую из следующих элементов: положительная взаимозависимость, стимулирующее личное взаимодействие, индивидуальная ответственность, процессы саморегуляции группы, навыки межличностного общения, равное участие. Успешность обучения в кооперативной среде зависит от различных аспектов коммуникации между учащимися и между учащимися и педагогом, и предварительное обучение кооперативным коммуникативным навыкам может быть важным благоприятствующим фактором для процесса обучения.

\*\*\*

1. Воронин А.Н. Интеллект и креативность в межличностном взаимодействии. Москва: Институт психологии РАН, 2004. 207 с.
2. Воронин А.Н., Горюнова Н.Б. Влияние межличностных отношений на эффективность совместной интеллектуальной деятельности студентов // Психология обучения. - 2014. - № 8. - С. 60-71.
3. Муртазина Э.М., Валеева Н.Ш., Нурутдинова А.Р. «Шведский стол» стратегий в рамках кооперативного обучения // Вестник Казанского технологического университета. - 2014. - №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shvedskiy-stol-strategiy-v-ramkah-kooperativnogo-obucheniya> (дата обращения: 16.10.2021).
4. Проненко Е.А., Цахилова К.О., Агасян А.А. Технология совместного обучения как реализация совместной мыслительной деятельности: смысловые аспекты // Мир науки. Педагогика и психология. - 2020. - №2. DOI: 10.15862/59PSMN220
5. Bouzas P.G., Gavilán R.A. Efectos del aprendizaje cooperativo en el uso de estrategias de aprendizaje // Revista Iberoamericana de Educación. - 2012. - V. 60. - no. 2. - P. 1-13. DOI: 10.35362/rie6021320
6. Choi J., Johnson D.W., Johnson R. Relationships Among Cooperative Learning Experiences, Social Interdependence, Children's Aggression, Victimization, and Prosocial Behaviors // Journal of Applied Social Psychology. - 2011. - V. 41. - no. 4. - P. 976-1003. DOI: 10.1111/j.1559-1816.2011.00744.x
7. Dziedzic Kristiansen S., Burner T., Johnsen B. H. Face-to-face promotive interaction leading to successful cooperative learning: A review study // Cogent Education. - 2019. - V. 6. - № 1. DOI: 10.1080/2331186X.2019.1674067
8. Johnson D., Johnson R. Social Skills for Successful Group Work // Educational Leadership. - 1990. - V. 47. - no.4. [https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_198912\\_johnson.pdf](https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198912_johnson.pdf) (дата обращения: 16.10.2021).
9. Johnson D., Johnson R. An educational psychology success story: social interdependence theory and cooperative learning. Educational Researcher. - 2009. - V. 38. - no. 5. - P. 365-379. DOI: 10.3102/0013189X09339057
10. Kagan S. Kagan Structures and Learning Together — What is the Difference? // Kagan Online Magazine. - Summer 2001. URL: [https://www.kaganonline.com/free\\_articles/dr\\_spencer\\_kagan/ASK13.php](https://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/ASK13.php) (дата обращения: 10.10.2021)
11. Karau S.J., Williams K.D. Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration // Journal of Personality and Social Psychology. - 1993. - V. 65. - № 4. - P. 681-706. DOI: 10.1037/0022-3514.65.4.681
12. Singh Y.P., Agrawal A. (2011). Introduction to co-operative learning // Indian Streams Research Journal. - 2011. - V.1. - no. 2. <http://oldisrj.lbp.world/UploadedData/3824.pdf> (дата обращения: 12.10. 2021)

**Рыжкова О.А.**

**Роль тренинга в развитии эмпатии студентов-психологов как фактора, определяющего личностные особенности, повышающие вероятность успешности в профессиональной деятельности**

*ОГАО ДПО «Белгородский институт развития образования»  
(Россия, Белгород)*

*doi: 10.18411/trnio-11-2021-217*

**Аннотация**

К личностным профессионально важным качествам (ПВК) студентов-психологов относятся такие качества как социально-коммуникативные ПВК; качества, определяющие «Я-концепцию» личности, уровень эмпатии, креативность. В данной статье рассматривается роль тренинга в развитии эмпатии студентов-психологов как фактора, определяющего профессиональную компетентность будущих специалистов.

**Ключевые слова:** профессионально важные качества, эмпатия, тренинг, программа тренинга, методика И.М. Юсупова, студенты-психологи, профессиональная компетенция.

**Abstract**

The personal professionally important qualities (PIQ) of psychology students include such qualities as social and communicative PIQ; qualities that determine the "I-concept" of personality, the level of empathy, creativity. This article examines the role of training in the development of empathy of psychology students as a factor determining the professional competence of future specialists.

**Keywords:** professionally important qualities, empathy, training, training program, methodology of I.M. Yusupov, psychology students, professional competence.

Психологическая наука, как отмечает В.В. Рубцов, становится неотъемлемой составляющей современной социальной практики, ее системообразующим ядром [1]. В ответ на социальные изменения в нашей стране востребованность профессии «психолог» в последнее время возрастает. Комплекс разнообразных проблем, затрагивающих медицину, образование, политику, предпринимательство и т.д. нельзя решить без участия высоко квалифицированного, грамотного психолога. Каждый психолог в процессе своей профессиональной деятельности должен обладать целым рядом личностных профессионально-важных качеств, являющихся необходимым условием формирования и развития профессиональной сферы. Специалисту крайне важно непрерывно совершенствовать свои профессиональные умения и навыки, выстраивая грамотный профиль развития своей психологической культуры.

Перед высшими учебными заведениями РФ стоит одна из важнейших задач, заключающаяся в создании благоприятных, эффективных условий для становления и развития целеустремленной личности, обладающей высоким уровнем профессионального мышления, способной конструктивно решать сложные задачи в постоянно меняющемся социальном климате. Необходимо не просто предоставлять студенту соответствующие знания, умения и навыки, но и активно содействовать процессу формирования и непрерывного развития творческого, не стандартно думающего специалиста, обладающего критическим мышлением, способного эффективно адаптироваться к разнообразным преобразованиям российского общества.

Выпускники высших учебных заведений по направлению подготовки «Психология» должны обладать личностными профессионально важными качествами, позволяющими успешно интегрироваться в профессиональную область деятельности, активно приспосабливаться к социальным трансформациям и изменениям, искренне любящих свою работу и уважающих своих клиентов.

До сих пор в научном обществе нет однозначного подхода в определении основных характеристик и функций профессионала-психолога, что отражается в наличии проблем разработки единой концепции подготовки профессионального психолога в образовательных учреждениях [2]. Вопросами изучения профессионально важных качеств психологов занимались Г.С. Абрамова, У. Глассер, В.Н. Карандышев, Р.Б. Кеттелл, А.Г. Лидерс, Р.В. Овчарова, А.А. Осипова, Е.В. Сидоренко, Н.Ю. Хрящева и др. В своих трудах Деркач А.А. отмечает, что специфические для профессии психолога качества проявляются в сформированности всех компонентов психики профессионала – психических процессов, свойств, состояний, которые позволяют ему выполнять избранную деятельность [2]. Стоит отметить проведенный на сайте [www. futurejob.ru](http://www.futurejob.ru) опрос среди практикующих психологов, целью которого было выявление основных качеств, необходимых профессиональному психологу в рамках реализации своей трудовой деятельности. Опрошенные специалисты выделили не так уж много соответствующих качеств, остальные качества они назвали профессиональными навыками, формирующимися в ходе образовательного процесса и конкретной практики. Привлекает внимание, что психологи однозначно отметили важнейшую, фундаментальную особенность успешного психолога (вне зависимости от выбранной специализации) – интерес и уважение к Человеку, определяющие эффективность результатов профессиональной сферы [3].

Проанализировав источники литературы и два профессиональных стандарта, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата по направлению подготовки 37.03.01 (профессиональные стандарты «Педагог-психолог» (психолог в сфере образования), «Психолог в социальной сфере») [4, 5], можно сделать выводы об общем перечне личностных профессионально важных качествах (ПВК), необходимых для профессиональной деятельности будущих психологов, формирующихся и развивающихся в рамках образовательного процесса университета. К таким личностным ПВК следует отнести социально-коммуникативные ПВК; качества, определяющие «Я-концепцию» личности, уровень эмпатии, креативность. В данной статье рассматривается роль тренинга в развитии эмпатии студентов-психологов как фактора, определяющего профессиональную компетентность будущих специалистов психологов.

Нами была разработана и апробирована программа психологического тренинга развития личностных профессионально важных качеств студентов-психологов, включающий в себя следующие направления работы: тренинг командообразования; тренинг развития социально-коммуникативных умений; тренинг самопознания (развития «Я»-концепции); тренинг эмпатии; тренинг развития умений эффективного поведения в конфликтных ситуациях.

В качестве эмпирической базы исследования выступила Автономная некоммерческая организация высшего образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права». В исследовании приняли участие студенты I–IV курсов очной формы обучения по направлению подготовки бакалавриата «Психология» (профиль «Социальная психология») в количестве 40 человек. Возраст обучающихся 18-23 года.

Программа тренинга рассчитана на встречи два раза в неделю в течение учебного года. Занятия проводились для студентов-психологов I–IV курсов, обучавшихся на очной форме обучения. Общее количество участников составило 40 человек. Смешанная группа делилась на две подгруппы, для каждой из которых тренинг проводился в свое назначенное время. Занятия проходили в рамках реализации работы студенческого научного кружка «Мир психологических знаний» в свободное от учебных занятий время. Одно занятие занимало примерно 1,5-2 ч.

Целью тренинга стало развитие личностных профессионально важных качеств (ПВК), значимые для эффективного включения студента-психолога в практическую деятельность. Задачи тренинга: осуществить эффективный процесс развития социально-коммуникативных качеств; ПВК, определяющие «Я»-концепцию личности, уровень эмпатии, креативность; проследить динамику перечисленных выше ПВК.

Реализация программы тренинга основывалась на теории П.Я. Гальперина, рассматривающего активность личности с позиций деятельности, эффективно

способствующей развитию личностных качеств [6]. В рамках проведения занятий со студентами-психологами данной деятельностью стали тренинговые упражнения, подобранные в соответствии с вышеуказанной целью [6].

Рассмотрим динамику показателей ответов студентов-психологов по итогам прохождения методики И.М. Юсупова «Диагностика уровня эмпатии» до применения тренинга и после. В результате обработки данных были получены средние баллы уровней эмпатии студентов-психологов I–IV курсов (таблицы 1, 2). С помощью t-критерия Стьюдента показаны неслучайные, достоверные различия между показателями до применения тренинга и после. Различия в показателях уровней эмпатии статистически значимы на уровне достоверности  $p \leq 0,05$  по t-критерию Стьюдента. Наглядное изображение результатов представлено на рис. 1.

Таблица 1

Средние баллы результатов студентов-психологов I–IV курсов по итогам прохождения методики И.М. Юсупова «Диагностика уровня эмпатии»

Средний балл до тренинга	Средний балл после тренинга	Значимые различия, $p$	
38,7	58,2	0,000*	Есть различия, +
Нормальный уровень эмпатии	Нормальный уровень эмпатии		

Примечание: \* при  $p \leq 0,001$  \*\*

Таблица 2

Результаты студентов-психологов I–IV курсов по итогам прохождения методики И.М. Юсупова «Диагностика уровня эмпатии»

Уровень эмпатии	Количество студентов, %	
	До тренинга	После тренинга
Очень высокий	0	0
Высокий	0	22,5
Нормальный	67,5	77,5
Низкий	32,5	0
Очень низкий	0	0

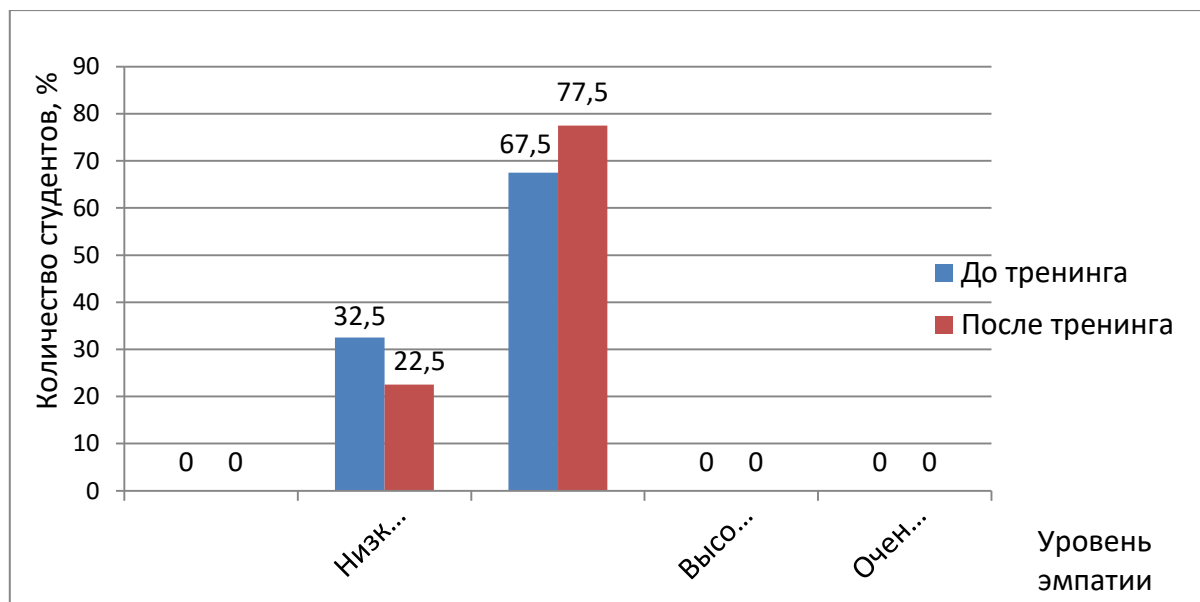


Рисунок 1. Результаты студентов-психологов I–IV курсов по итогам прохождения методики И.М. Юсупова «Диагностика уровня эмпатии»

Из приведенных выше табл. 1, 2 и рис. 1 следует, что у студентов-психологов I–IV курсов как до тренинга, как и после тренинга, лидирующий уровень эмпатии – нормальный. Общий средний балл результатов обучающихся до применения тренинга – 38,7, что соответствует значениям нижней границы нормального уровня эмпатии (от 37 до 62 баллов).

После проведения тренинга общий средний балл ответов студентов-психологов повысился до значения 58,2 и находится ближе к значениям высшей границы нормального уровня эмпатии. Как видно из табл. 1, обнаружены статистически значимые различия между результатами диагностики до применения тренинга и после ( $p \leq 0,001^{**}$ ), что отражается в росте показателей нормального уровня эмпатии и показывает качественные положительные изменения в эмоциональной сфере обучающихся.

Результаты диагностики говорят о развитии у студентов умений общения с окружающими людьми, сопереживания, что в целом способствует адекватным межличностным отношениям. Однако в рамках нормального уровня эмпатии автором методики отмечается наличие затруднений в прогнозировании развития отношений между людьми, отсутствие раскованности чувств, что влияет на полноценное восприятие людей.

Таким образом, в рамках реализации тренинга создаются условия для апробирования нового опыта во взаимосвязи с уже имеющимися собственными практическими умениями и навыками, происходит преобразование стереотипов мышления с вплетением новых подходов и путей реализации личности в разнообразных профессиональных ситуациях. Тренинг эффективно способствует самораскрытию, самовыражению каждого участника, возможности адекватного преодоления затруднительных ситуаций, что выражается в расширении границ восприятия и обогащения внутреннего личного опыта. По сравнению с традиционными репродуктивными методами обучения тренинг создает необходимые оптимальные психолого-педагогические условия для повышения уровня эмпатии студентов-психологов, формирования и развития целостного системного мышления будущих специалистов психологов, их профессиональной компетентности.

\*\*\*

1. Фомина, Л. Ю. Развитие профессионально-важных качеств студентов в процессе профессионального обучения / Л. Ю. Фомина. – Текст : непосредственный // Ученые записки. – 2009. - Т 2, Сер. Психология. Педагогика. № 2 (6). – С. 48-51.
2. Килинская, Н.В. Представления студентов о профессионально важных качествах психолога в процессе обучения в вузе / Н. В. Килинская. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. Психологические науки. Теория и практика. – 2015. - №4. – С. 36-39.
3. Жуматаева, М.С. Профессионально-важные качества будущих психологов / М. С. Жуматаева, М. К. Бапаева. – Текст : непосредственный // Достижения науки и образования. – 2015. - №1 (1). – С. 58-61.
4. Профессиональный стандарт РФ «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: издание официальное : утвержден и введен в действие приказом Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.08.2015г. № 514н. – Москва : Стандартинформ, 2019. – Текст : непосредственный.
5. Профессиональный стандарт РФ «Психолог с социальной сфере»: издание официальное : утвержден и введен в действие приказом Министерством труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013г. № 682н. – Москва : Стандартинформ, 2019. – Текст : непосредственный.
6. Рожкова, А.П. Развитие личностных профессионально важных качеств студентов-психологов средствами тренинга : автореф. дис. канд. психолог. наук; Казань, гос. техн. унт им. А.Н. Туполева / А.П. Рожкова. - Казань, 2004. - 22 с. – Текст : непосредственный.

**Шохова Ю.С., Орлова Л.В.**

**Аэропорт Бен-Гуриона в Израиле, или безопасности много не бывает**

*ФГБОУ ВО «Ульяновский институт гражданской авиации имени Главного маршала авиации Б.П. Бугаева»  
(Россия, Ульяновск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-218

*Научный руководитель: Орлова Л.В.*

#### **Аннотация**

Работа посвящена изучению безопасности на воздушном транспорте на примере аэропорта Бен-Гуриона. Проанализирована статистика авиационных происшествий Израиля,

сравнен его опыт с другими странами, изучена система подготовки специалистов службы безопасности в аэропорту.

**Ключевые слова:** безопасность, аэропорты, авиация, технологии, опыт, экстремизм, терроризм, противодействие.

### Abstract

The work is devoted to the study of safety in air transport using Ben-Gurion Airport as an example. It analyzes the statistics of aviation accidents in Israel, compares its experience with other countries, and examines the system of training security specialists at the airport.

**Keywords:** security, airports, aviation, technology, experience, extremism, terrorism, counteraction.

Авиационная безопасность - состояние защищенности авиации от незаконного вмешательства, повлекшего за собой несчастные случаи с людьми, материальный ущерб, захват или угон воздушного судна, либо создавшего угрозу наступления таких последствий. [1] Ее обеспечение является важнейшим фактором в непрерывном функционировании воздушного транспорта и организации перевозок.

Примером эффективной системы безопасности в авиации является международный аэропорт им. Д. Бен-Гуриона (г.Тель-Авив, Израиль), который считается одним из самых безопасных на мировой арене. И это при известном факте, что на Ближнем Востоке уровень терроризма и экстремизма чрезвычайно высок.

Статистика авиационных происшествий в Израиле доказывает этот статус. Так, первый и последний угон самолета "Эль-Аль" произошел в 1968 г., террористический акт в аэропорту был в 1972 г., в то время как в России есть случаи, произошедшие совсем недавно: почти одновременный взрыв двух самолетов с действующими террористками-смертницами 2004 г., катастрофа А321 «Когалымавиа» октябрь 2015 г.

Высокий уровень защиты в сфере авиации Израиля достигается за счет многоуровневой и чрезвычайно сложной системы, которую можно разделить на три круга.

1. Внешний круг («маагаль хицони») охватывает деятельность спецслужб (преимущественно ШАБАК). Здесь речь идет о предупреждении готовящихся терактов, сборе подробностей о процессе подготовки, возможных действиях злоумышленников.
2. Собственно круг («маагаль») – территория аэропорта. Она окружена широким бетонным рвом, электронной оградой с датчиками и камерами дальнего наблюдения. Въезды на территорию аэропорта охраняются автоматчиками. Поблизости всегда находится группа оперативного реагирования.
3. Внутренний круг («маагаль пними») – здание аэропорта и прилегающие строения. Именно здесь пассажиры и сопровождающие их лица проходят все необходимые проверки и досмотры. [4]

Итак, рассмотрим все элементы системы охраны от начала до конца, от первого и до последнего шага.

Самая первая технология - фиксация номеров автомашин и последующая их проверка по базам данных. На этом этапе потенциальные преступники на угнанных машинах сразу отстраняются. На въезде в аэропорт все машины останавливают. И уже на этом этапе Вам могут задать те самые неожиданные вопросы, по типу «Что Вы ели на завтрак?», чтобы проанализировать язык тела. Большинство «террористов-актеров» попадают из-за своей растерянности.

Необходимо отметить и хорошее техническое оснащение. По аэропорту и его окрестностям размещено свыше 700 камер видеонаблюдения, причём далеко не всегда открыто висящих. По периметру специальная зона, закрытая для посторонних и тщательно

патрулируемая. Для отслеживания передвижений пассажира используются металлодетекторы, сканеры и газоанализаторы.

Далее вход в аэропорт и технология бесконтактного «детектора лжи», которой пользуются охранники. Они же оценивают эмоциональное и психологическое состояние посетителей аэропорта, в том числе по их глазам. Поэтому заметим тот факт, что темные очки - один из негласных признаков преступника.

Следующий пункт - опрос сотрудниками спецслужб в процессе досмотра багажа. И опять проверка реакции с помощью вопросов. Если у пассажира будет замечен нехарактерный акцент, это может стать поводом для более тщательных проверок и личного досмотра.

Как можно заметить, на всех пунктах контроля израильтяне используют технологию «профайлинг» - определение потенциальных преступников по невербальным признакам.

Естественно, проверяются не только мимика, движения, но также кино- и фототехника, мобильные телефоны, зарядные устройства и аккумуляторы. Причём проверка осуществляется тщательно и серьёзно, шутки наказуемы.

Интересный факт- проверка на пары наркотиков происходит не так, как мы привыкли, с использованием собак, а с помощью специального устройства.

Особое внимание уделяют обуви, особенно женской, просвечивая её несколько раз и в разных частотных спектрах. Нередко в дополнение руками прощупывают ступни ног.

Одной из обязательных процедур является классическое просвечивание пассажира сканером в кабинке.

Завершённость системе авиационного контроля безопасности придают конструктивные особенности (ударопрочные стекла, урны, способные выдержать взрыв бомбы, и много других систем, скрытых от взглядов).

В чем же заключается разница между израильской системой безопасности и мерами, принятыми в других странах? В чем секрет успеха? Ведь обеспечение безопасности- цель не одного Бен-Гуриона, а всех аэропортов в целом. Ответ заставляет задуматься: пока американцы и европейцы ищут оружие, в Израиле фокус делают на человеке. Поэтому везде пассажиров заставляют снимать обувь, ограничивают объем жидкости в ручной клади, а в Израиле пассажирам задают вопросы. [5] В чем смысл? К нелогичным, порою странным вопросам злоумышленники не готовы, поэтому в созданной ими легенде обязательно найдется брешь. Лучшая линия поведения – это здравый смысл и спокойные, простые и ясные ответы на задаваемые вопросы. Тяжело приходится нервным пассажирам. Также большую роль играет особая тщательность в досмотре багажа и ручной клади. Пассажира могут попросить вынуть часть содержимого из сумки, чтобы удостовериться в том, что там действительно лежит, к примеру, грязь Мертвого моря, а не взрывчатка.

Как же готовят специалистов службы безопасности?

Работники службы безопасности аэропорта, которые общаются с пассажирами – это в большинстве своем молодые парни и девушки в возрасте 20–25 лет. Почти все они имеют за плечами службу в ЦАХАЛ. Кажется, что для того, чтобы работать в охране аэропорта имени Бен-Гуриона, нужно обладать какими-то сверхъестественными способностями. На самом деле для умения разбираться в языке тела и жестов, а также определять террориста по его одежде, характеру багажа и внешнему виду сумки нужен лишь определенный склад мышления, который выявляется на специальных тестах. Все остальное происходит благодаря использованию рекомендаций и алгоритмов работы, разработанных психологами.

Чтобы попасть на эту должность, нужно заполнить 15-страничную анкету, пройти собеседование на английском языке, потом на иврите с работником службы безопасности и психологический тест, который определит склад ума и тип мышления. Завершающим этапом предварительного отбора выступает еще одно собеседование с работником аэропорта. После этого кандидат проходит полуторамесячные курсы, а также месячную практику под надзором действующего контролера безопасности. И только успешное прохождение этой практики является основанием для трудоустройства.

Помимо рядовых контролеров безопасности также есть специальный штат офицеров и психологов, которые могут выйти в зал отлета или прилета в случае конфликтной ситуации.

Исходя из всего вышесказанного, делаем вывод, что у Израиля есть чему поучиться.

Система, принятая в аэропорту Бен-Гурион, а также на всех рейсах израильских авиалиний за рубежом, – не всегда приятная, иногда раздражающая, но при этом очень эффективная, особенно по предупреждению террористических операций. Целью опросов, которыми так знамениты аэропорты Израиля, является отсев подозрительных личностей, а не информация о цвете яблок, которые вы съели вчера за ужином. Такие нелогичные вопросы перестанут смущать только после того, как на Ваших глазах взорвется автобус или в толпе сработает взрывное устройство.

\*\*\*

1. Воздушный кодекс РФ от 19 марта 1997 г. № 60-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. - 24 марта 1997 г. - №12. - Ст. 83-84.
2. Приказ Министерства Транспорта от 28 ноября 2005 г. N 142 Об утверждении федеральных авиационных правил «Требования авиационной безопасности к аэропортам»
3. Основы профайлинга, использование метода выявления лиц, вынашивающих преступные замыслы, для обеспечения безопасности на транспорте: учебно-методическое пособие/ В.М.Статный, В.А.Юренкова, Н.Н.Бухаров [и др.]-М.:ДГСК МВД России,2013.-160 с.
4. URL: <https://warspot.ru/698-bezopasnost-v-aeroportu-ben-gurion-chast-i> (дата обращения 14.10.2021).
5. URL:<https://www.ippo.ru/news/article/aviabezopasnost-izrailya-my-ne-hotim-znat-o-vas-vs-202694> (дата обращения 16.10.2021).

**Ядрищенская Т.В.**

### **Изучение типов стрессоустойчивости и копинг-стратегий педагогов и студентов в условиях образовательной деятельности**

*Тихоокеанский государственный университет*

*(Россия, Хабаровск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-219

#### **Аннотация**

В статье проанализировано распределение по типам стрессоустойчивости и доминирующих копинг стратегий среди обследуемых студентов и педагогов, определены корреляционные связи типов стрессоустойчивости с показателями по шкале субъективного благополучия. Выявлено, что студенты и педагоги не имеют существенных различий по соотношению типов стрессоустойчивости и копинг стратегиям, что указывает на значительный вклад в формирование этих показателей личностных особенностей, а не средовых факторов. Установлено, что с возрастанием стрессоустойчивости ухудшается субъективная оценка состояния здоровья, настроения, степень удовлетворенности повседневной деятельностью, субъективное благополучие.

**Ключевые слова:** тип стрессоустойчивости, копинг стратегии, шкала субъективного благополучия, студенты, педагоги, корреляционные отношения.

#### **Abstract**

The article analyzes the distribution of stress resistance types and dominant coping strategies among the surveyed students and teachers, identifies correlations of stress resistance types with indicators on the scale of subjective well-being. It was revealed that students and teachers do not have significant differences in the ratio of types of stress resistance and coping strategies, which indicates a significant contribution to the formation of these indicators of personal characteristics, rather than environmental factors. It was found that with an increase in stress instability, the subjective assessment of health status, mood, the degree of satisfaction with daily activities, and subjective well-being deteriorate.

**Keywords:** type of resistance to stress, coping strategy, scale of subjective well-being, students, teachers, correlation relations.

**Введение.** В современном мире неуклонно возрастает число психотравмирующих, стрессогенных факторов, негативно влияющих на человека, его профессиональное благополучие и здоровье. Педагогическая деятельность относится к категории профессий, особо уязвимых перед стрессом, так как педагогу приходится решать разнообразные профессиональные задачи в условиях постоянного открытого контакта с обучающимися, коллегами, предполагающими значительные эмоциональные и энергетические затраты организма. Профессиональная деятельность современного педагога требует постоянной максимальной мобилизации его собственных ресурсов. Устойчивое поведение людей в условиях стресса (стрессоустойчивость) является основой для обеспечения надежности, продуктивности и достижения успеха в профессиональной деятельности [1]. В настоящее время большое значение уделяется изучению стрессоустойчивости будущих педагогов (студентов педагогического направления) и тех, кто уже работает в этой профессии, учителей.

Целью нашего исследования является изучение типов стрессоустойчивости и анализ коррелятивных показателей этого качества с признаками социального благополучия и вариантами копинг стратегий у студентов педагогического направления Тихоокеанского государственного университета и учителей школ.

**Методы исследования.** В исследовании приняли участие 62 студента направления 44.03.05 «Педагогическое образование» и 26 педагогов МБОУ «СОШ с. Амурзет». Тестирование проводилось с использованием следующих методик: 1. Оценка типа стрессоустойчивости по методике Н.П. Фетискина, В.В.Козлова, Г.М.Мануйлова [2]. 2. Методика «Индикатор копинг-стратегий (Д. Амирхан), адаптирована в Психоневрологическом научно-исследовательском институте им. В.М.Бехтерева [3]. 3. Оценка показателей по шкале субъективного благополучия [4]. 4. Статистические методы исследования: t-критерий Стьюдента, оценка коэффициента корреляции с проверкой на достоверный уровень значимости.

**Результаты исследования и обсуждение.** Анализ результатов теста «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» в группах студенты и педагоги показал преобладание в обеих группах типа устойчивости А с пониженными психофизиологическими резервами к воздействию стрессовых факторов. В студенческой группе этот тип составил 64 % от всех обследуемых, в группе учителей – 68 % от всех респондентов. Данная категория людей (тип А) характеризуются стремлением к конкуренции, к достижению цели, они обычно бывают не удовлетворены собой и обстоятельствами, часто проявляют агрессивность, нетерпеливость, гиперактивность. У таких людей, как правило, быстрая речь, часто выражено напряжение лицевой мускулатуры. Тип А отличается меньшей стрессоустойчивостью в сравнении с типом В, которые являются более спокойными, уравновешенными, четко определяют цели своей деятельности и выбирают оптимальные пути их достижения. Этот тип людей стремится справиться с трудностями самостоятельно, возникающие проблемы подвергают анализу, могут долгое время работать с большим напряжением сил, умеют и стремятся к рациональному распределению времени [2].

Отсутствие различий, полученных в нашем исследовании, в группах студенты и педагоги мы объясняем тем, что данное качество в большей степени опосредуется не средовыми факторами, а личностными индивидуальными свойствами человека.

Анализ результатов тестирования по ведущим копинг-стратегиям в группах студенты и педагоги показал, что доминирующей копинг-стратегией в обеих группах является «Поиск социальной поддержки», что определяется исследователями как конструктивный копинг (таблица 1).

Таблица 1

Соотношение по уровням использования копинг-стратегий в группах студенты / педагоги в %

Копинг-стратегии	Очень низкий уровень	Низкий уровень	Средний уровень
Разрешение проблем	38 / 45	44 / 45	18 / 10
Поиск социальной поддержки	26 / 32	44 / 36	30 / 36
Избегание проблем	92 / 95	8 / 5	---

Поиск социальной поддержки – это активная поведенческая стратегия, при которой человек для эффективного разрешения проблемы обращается за помощью и поддержкой к окружающей его социальной среде: семье, друзьям, коллегам. Умеренное использование данной стратегии может свидетельствовать об умении получать помощь и поддержку, ориентированность на социальные взаимоотношения. Однако, данная стратегия, несмотря на свой положительный аспект, не всегда может быть эффективна, так как показывает зависимость поведения от мнения значимого социального окружения, проявляется в определенном страхе перед ответственными решениями. Достаточно эффективным является копинг «Разрешение проблем». Этот копинг представляет собой поиск и действие человека по определенному алгоритму, который способен помочь человеку в состоянии острого стресса. В нашем исследовании этот копинг в меньшей степени используется студентами и педагогами. Такой неконструктивный копинг, как избегание проблем, практически не характерен для респондируемых групп, что подчеркивает определенный уровень их личностной зрелости и самостоятельности.

Анализ результатов тестирования студентов по «Шкале субъективного благополучия» (ШСБ) свидетельствуют об относительно благополучном общем самочувствии исследуемой группы студентов и педагогов (таблица 2). Шкала субъективного благополучия включает 6 кластеров, таких как 1) напряженность и чувствительность; 2) признаки, сопровождающие основную психоэмоциональную симптоматику; 3) изменения настроения; 4) значимость социального окружения; 5) самооценка здоровья; 6) степень удовлетворенности повседневной деятельностью (таблица 2).

Таблица 2

Соотношение показателей социального благополучия по уровням в группах студенты / педагоги в %

Показатели субъективного благополучия	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Напряженность и чувствительность	18 / 14	77 / 72	5 / 4
Признаки, сопровождающие психоэмоциональную симптоматику	26 / 68	64 / 27	10 / 5
Изменение настроения	46 / 55	38 / 45	16 / 0
Значимость социального окружения	10 / 5	15 / 27	75 / 68
Самооценка здоровья	44 / 45	21 / 32	35 / 23
Степень удовлетворенности повседневной деятельностью	38 / 32	46 / 50	16 / 18

По всем параметрам субъективного благополучия у студентов и педагогов, кроме самооценки здоровья, были обнаружены значения, показывающие нормальное функциональное состояние респондентов. Низкий уровень субъективной самооценки здоровья продемонстрировали 44 % студентов и 45 % учителей (таблица 2).

Определение коэффициента корреляции между изучаемыми показателями типов стрессоустойчивости, шкалы социального благополучия с дальнейшей проверкой на уровень значимости в общей обследуемой группе позволила выявить достоверные значения коэффициента корреляции – «r» в диадах.

- Самооценка здоровья – копинг стратегия разрешение проблем –  $r=0,344$  (при  $p \leq 0,05$ ). Чем ниже уровень самооценки здоровья, тем более продуктивную копинг стратегию выбирает обследуемый. Полученный результат коэффициента корреляции возможно связан с тем, что при ухудшении состояния здоровья более значимым становятся стрессовые факторы среды, которые требуют своего разрешения путем осознанного осмысления.
- Тип стрессоустойчивости – степень удовлетворенности повседневной деятельностью –  $r = 0,245$  (при  $p \leq 0,05$ ). Чем выше склонность человека к проявлению признаков типа А – стрессонеустойчивости, тем в большей степени он неудовлетворен своей повседневной деятельностью.

- Тип стрессоустойчивости – самооценка здоровья –  $r = 0,280$  (при уровне значимости  $p \leq 0,05$ ). Следует предположить, что у людей типа А состояние здоровья по субъективной самооценке хуже в сравнении с таковым у типа В – стрессоустойчивым.
- Тип стрессоустойчивости – изменение настроения –  $r = 0,384$  (при уровне значимости  $p \leq 0,05$ ). У респондентов, имеющих тип А (стрессонеустойчивых), эмоциональное состояние оценивается ими как более неблагоприятное в сравнении с типом В.
- Тип стрессоустойчивости – общий балл по шкале ШСБ –  $r = 0,297$  (при  $p \leq 0,05$ ). У респондентов, имеющих тип А, общий балл по шкале социального благополучия оценивается как более неблагоприятный в сравнении с типом В.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что между типом стрессоустойчивости и показателями по шкале субъективного благополучия есть определенные взаимосвязи: у стрессонеустойчивых (тип А) в большей степени проявляются негативные оценки своего эмоционального состояния, состояния здоровья, степени удовлетворенности повседневной деятельностью и, в целом, общего ощущения благополучия.

**Заключение.** Значение проведенного исследования заключается в актуализации знаний о проблеме стресса, стрессоустойчивости педагогов и студентов, так как эти темы напрямую связаны с обеспечением сохранения и повышения продуктивности профессиональной деятельности в условиях резкого возрастания нагрузок, укрепления психологического здоровья, преодоления критических жизненных ситуаций. В ходе исследования было выяснено, что преодоление стресса осуществляется по определенным для каждого человека копинг-стратегиям (совладающим техникам), выбор которых зависят от врожденных особенностей темперамента, личностных качеств, сформировавшихся в результате воспитания и самовоспитания. С целью уменьшения напряженности, эмоционального выгорания необходимо формировать правильное отношение студентов и педагогов к стрессовым ситуациям, а также знать и уметь использовать техники «выхода из стресса». Результаты нашего исследования наводят на мысль о возможности повышения стрессоустойчивости студентов и педагогов к разнообразным факторам образовательной среды с помощью различных ауто- и коллективных тренингов, которые могут быть частью курса психолого-педагогической подготовки студентов педагогического направления.

\*\*\*

1. Варданян, Б.Х. Механизмы саморегуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян. М.: Наука, 2008. 380 с.
2. Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С.248–249.
3. Психолого-педагогическая диагностика: Учебно-методическое пособие / Сост.: А. И. Артюхина, В. И. Чумаков. Волгоград: Изд-во ВолгГМУ, 2014. 115 с.
4. Шкала субъективного благополучия / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.467–470.

## РАЗДЕЛ XXIV. ФИЛОСОФИЯ

Ушаков Е.В.

### О неклассическом и постнеклассическом типах рациональности

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте  
Российской Федерации (Северо-Западный институт управления РАНХиГС)  
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-220

#### Аннотация

В статье рассматриваются сложные процессы, происходящие в современной науке. Для анализа и прояснения этих процессов в философии науки было предложено понятие типа рациональности. С помощью этого концепта можно лучше понять сложные социокультурные влияния, действующие на науку, и саму динамику научного познания. В статье делается вывод о том, что понимание современного пути развития науки остается открытым вопросом.

**Ключевые слова:** философия науки, методология науки, философское познание, рациональность науки, современные проблемы философии.

#### Abstract

The article examines the complex processes taking place in modern science. To analyze and clarify these processes in the philosophy of science, the concept of the type of rationality was proposed. With the help of this concept, it is possible to better understand the complex socio-cultural influences acting on science and the dynamics of scientific knowledge itself. The article concludes that the understanding of the modern way of development of science remains an open question.

**Keywords:** philosophy of science, methodology of science, philosophical knowledge, scientific rationality, contemporary problems of philosophy.

Понятие идеала научного познания в современной философии науки используется в основном в связи с физическими науками. При этом познавательные идеалы присутствуют и в других дисциплинах. Так, в математической логике различные идеалы могут описываться эксплицитно в зависимости от тех способов доказательства, которые характерны для той или иной конкретной логической системы (например, это могут быть интуиционистские или конструктивные логические исчисления). В гуманитарном познании иллюстрацией познавательного идеала служит герменевтическая программа, нацеленная на то, чтобы «понимать текст лучше его автора».

Понятие идеала применимо также к философским системам. Например, Б.Г. Кузнецов описывает философский идеал Б. Спинозы как некое восхождение от конечных модусов – проявлений абсолютной субстанции к ее наиболее высшему, абсолютному уровню [1, с. 245].

Родственное познавательному идеалу понятие – тип рациональности. Под этим можно понимать совокупность когнитивных и ценностных критериев, а также текущих стандартов обоснованности и доказательности. Можно выделить определенные периоды в истории научного мышления, характеризующихся стабильными чертами и особенностями рационально-познавательного проекта.

Прежде всего следует указать на длительное существование классического типа рациональности. С нашей точки зрения, данному типу присущи следующие характеристики. Это прямой онтологизм, то есть непосредственное отнесение знаний к самой реальности.

Данную черту отражает также классическая (корреспондентная) теория истины, с логической стороны выраженная в известной теореме А. Тарского.

Далее, это монотеоретизм – то есть представление о том, что должна существовать единственная теория, истинно описывающая реальность (в частности, это представление было характерно для неопозитивистов первой половины XX века). Еще одной чертой классической рациональности является объективизм, то есть предельная десубъективизация знаний, устранение из научных концепций всякого субъективного компонента.

В XX веке произошли серьезные изменения в научном знании (рождение квантовой и релятивистской физики, преодоление кризиса оснований математики и появление новых вариантов математических теорий и др.).

В связи с этим сформировался иной тип рациональности, который мы можем назвать неклассическим. Он существенно усложнил представления о научном познании. В отличие от классического типа, он базируется на следующих предпосылках.

1. Методологизм – это понимание того, что содержание знания может быть во многом коррелятом самого научного метода. Так, при использовании так называемой математической гипотезы в физике в оборот вводятся сложные конструкции, которые (пока) не могут быть онтологически интерпретированы (поэтому вопрос о их онтологическом статусе оказывается отложенным). Неклассическая рациональность допускает, что знания и реальность могут соотноситься непрямым, довольно сложным образом. Это означает, что отбрасывается классическая установка прямого онтологизма.

Между прочим, из представлений о непрямом и сложном соотношении знаний и действительности берет свое начало трудная проблема научного реализма в современной философии науки.

2. Политеоретизм – возможность сосуществования множества альтернативных описаний реальности.
3. Неустрашимость субъекта – признание субъективной составляющей научного мышления (прежде всего в форме методологических инструментов и возможностей субъекта). Кроме того, эта предпосылка означает понимание того, что научные знания могут относиться не к самому субъекту, а к сложной совокупности субъектно-объектных взаимодействий.

Важнейшей характеристикой неклассической науки является теоретическая избыточность, то есть сосуществование альтернативных теорий, имеющих дело с одним и тем же объектом, но содержательно различных. Например, сегодня та или иная теоретическая модель в физике нередко не рассматривается как единственная, а лишь как одна из теоретически приемлемых точек зрения. Яркой иллюстрацией этому тезису служит наличие альтернативных механик Э. Шредингера и В. Гейзенберга (для которых лишь достаточно поздно была доказана их эквивалентность).

Известный американский философ Н. Гудмен развивает интересную метафизическую поддержку феномена концептуальной избыточности. В частности, он выдвигает тезис о том, что сама реальность существует и «определяется» не одним, а многими способами. [2]

Важную роль в появлении неклассической рациональности сыграл кризис оснований математики первой половины XX века. Осуществление так называемой интуиционистской программы развития математики (Л. Брауэр и др.), выдвинутой среди различных идей по новому обоснованию математического знания, привела к тому, что в настоящее время, грубо говоря, имеется не одна математика, а целая совокупность равновозможных математических течений. Таким образом, математика, которая традиционно воспринималась в качестве незыблемого идеала научного познания, продемонстрировала неединственность своего пути развития.

Потребность справиться с рядом логических парадоксов привела к различным программам обоснования математической науки. Однако на пути их реализации были получены фундаментальные результаты, говорящие об ограниченности формализационных ресурсов математической логики. Это так называемые «ограничительные теоремы» - К.

Гёделя, А. Чёрча, А. Тарского. Любопытно, что в ряду этих результатов широкой публике менее известен результат, следующей из теоремы полноты К. Гёделя – теорема о существовании неизоморфных моделей. Ее можно рассматривать как математико-логический аналог тезиса об отсутствии однозначной связи теории и реальности.

Социогуманитарные науки в XX и XXI веках демонстрируют отказ от познавательных идеалов естествознания и ведут поиск подходов, учитывающих влияние самого исследователя на изучаемые предметы, обнаруживая плюрализм и политеоретичность социогуманитарного знания (то есть тоже характеризуются чертами неклассической рациональности).

Итак, главная черта неклассической науки – это усложнение представлений о мире, обществе, а также о познавательных возможностях. Неклассическая мысль исходит из допущения вероятностных, дискретных, парадоксальных явлений, неустраняемого присутствия субъекта в изучаемых процессах, отсутствия прямой связи теории и реальности, возможности сосуществования альтернативных концепций.

Более того, к концу XX века стал заметен новый феномен в научном познании – становление нового типа рациональности, который можно назвать постнеклассическим. Это понятие было предложено в работах видного отечественного философа В.В. Стёпина. [3] Формирование этого типа рациональности во многом было связано с бурным развитием синергетики во второй половине XX столетия.

С нашей точки зрения, постнеклассическая рациональность характеризуется тем, что она признает ограниченность научного познания и сверхсложность окружающей реальности. Мы в некотором смысле располагаем лишь грубыми теоретическими моделями, недостаточно адекватно отражающими высокий уровень спонтанности и самоорганизации мировых процессов.

Кроме того, постнеклассическая рациональность требует учета ценностных параметров мира, так как даже малые вмешательства в сверхсложные системы могут вести к катастрофам и разрушению сложившихся состояний и систем. В этой связи возникает необходимость в тщательном планировании фундаментальных и прикладных проектов, включающих участие общественности и гуманитарные экспертизы.

Приход новых концептуальных ориентиров не отменяет действенности прежних. В определенных ситуациях могут продолжать доминировать классические установки, (Например, для описания механических свойств макрообъектов по-прежнему используется классическая механика). Но куда в целом движется сегодня научный рационализм, какие в нем преобладают процессы и тенденции, к какому типу рациональности он придет – все это остается открытым вопросом.

\*\*\*

1. Кузнецов Б.Г. История философии для физиков и математиков. - М., 1974.
2. Гудмен Н. Способы создания миров. – М.: «Идея-пресс», «Праксис», 2001.
3. Стёпин В.С. Теоретическое знание. – М.: Прогресс-Традиция, 2000.

**Ушаков Е.В.**

**Этические основания общественного здравоохранения: ценности науки и практики обеспечения здоровья общества**

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Северо-Западный институт управления РАНХиГС)  
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-221

**Аннотация**

В статье рассматривается проблема моральных основ общественного здоровья. Это поле исследований оказалось вызовом для биомедицинской этики. Этика общественного здравоохранения сталкивается со многими трудностями. Существующие концепции Public

Health недостаточно раскрывают смысл данного направления деятельности. В статье делается вывод о том, что для развития общественного здравоохранения необходимы участие граждан, их вовлечение в программы Public Health.

**Ключевые слова:** общественное здравоохранение, биомедицинская этика, биоэтика, охрана здоровья граждан, этические проблемы здравоохранения.

### Abstract

The article deals with the problem of the moral foundations of public health. This discipline proved to be a challenge for biomedical ethics. Public health ethics faces many challenges. The existing concepts of Public Health do not sufficiently reveal the meaning of this area of activity. The article concludes that the development of public health requires the participation of citizens, their involvement in Public Health programs.

**Keywords:** Public Health, biomedical ethics, bioethics, protection of citizens' health, ethical problems of health.

Общественное здравоохранение (Public Health) как отдельное направление возникло в 19 веке. Первые задачи общественного здравоохранения были связаны с необходимостью решения ряда социальных проблем охраны труда, городского благоустройства, водоснабжения и т.п. Германия, Великобритания, а также Россия (институт земской медицины) были новаторами в этой области.

На современном этапе общественное здравоохранение – это широкая совокупность исследований и практик. Однако этические основания Public Health остаются слабо разработанными, что особенно проблемно в свете новой пандемии. Этика общественного здравоохранения как отдельная отрасль стала развиваться лишь к концу 1990-х годов. Одними из первых авторов, указавших на необходимость создания нового поля дискуссий и исследований, были Т. Бичамп и Дж. Чилдрес. Они отметили в своих работах, что общепризнанные принципы биомедицинской этики недостаточно подходят к решению проблем общественного здоровья.

Отличия общественного здравоохранения от клинической медицины состоят в следующем.

Практики общественного здравоохранения направлены прежде всего на предотвращение заболеваемости, травматизма, преждевременной смертности. Public health – это в первую очередь профилактика. В отличие от клинической медицины, которая нацелена на помощь нуждающемуся больному, общественное здоровье занимается в основном вмешательствами в образ жизни здоровых людей.

Общественное здравоохранение предполагает совокупность мер административного характера – например, издание законов в области безопасности движения, вакцинации, профилактики курения и т.п.

В отличие от медицинской помощи, которая может обеспечиваться в виде платных услуг, общественное здравоохранение тесно связано с государственной системой управления. Третий сектор, конечно, тоже играет важную роль в формировании инициатив общественного здоровья, однако основная нагрузка лежит на государственной системе. Это было хорошо показано в работах М. Фуко, хотя с негативной стороны.

Британский эпидемиолог Джеффри Роуз выдвинул тезис (парадокс), заключающийся в том, что деятельность общественного здравоохранения не влечет пользу для конкретных индивидов (1981). Профилактические мероприятия снижают уровень угроз для общества в целом, однако непосредственную пользу от этих мероприятий получают только группы повышенного риска, в то время как большинство населения не имеет никакой выгоды от профилактики [1].

Отметим также, что меры общественного здоровья иногда бывают обязательными, даже принудительными для граждан, что не очень согласуется с концепцией прав и свобод граждан. Соблюдение законов в области экологии, санитарной гигиены, безопасности

движения, вредных производств и т.п. уже в XIX в. носили принудительный характер – в первую очередь в отношении бедных слоев общества.

Начиная с 1990-х годов, возникшая эпидемия ВИЧ заставила общество задуматься о новых вызовах, создаваемых для общественного здоровья. Например, появились такие дискуссионные темы, как мониторинг уязвимых групп, выявление контактов ВИЧ-инфицированных, обязательное обследование на ВИЧ-носительство и т.п.

Одна из наиболее острых проблем общественного здравоохранения, возникающая в практическом русле, состоит в том, что при коллективных действиях могут существенно затрагиваться права и свободы человека. Иными словами, ценности общественной пользы могут входить в противоречие с правами и интересами отдельной личности.

Традиционная биомедицинская этика меньше занималась политическим и институциональным контекстом, влияющим на здоровье общества, а также детерминантами здоровья. Этика общественного здравоохранения придает этому первостепенное значение.

Биомедицинская этика как отдельное направление сформировалась в известном смысле в форме противостояния врачебному патернализму. Одной из главных задач биоэтики было развитие нового типа отношений врач – пациент, в котором была бы надежно защищена автономия больного, его право на свободный выбор и самоопределения. Общественное здравоохранение представляет собой некоторым образом возврат к патернализму.

Задача создания морального базиса общественного здоровья является сложной – особенно в свете той огромной роли, которую играют в индустриальных странах индивидуалистические ценности (свободный рынок, либерализм). Традиционная биомедицинская этика была ориентирована как раз на защиту этих ценностных оснований, поэтому проблема развития этики общественного здравоохранения оказалась серьезной проблемой – в некотором смысле, вызовом для уже сложившегося подхода.

Следует отметить, что общественное здравоохранение с самого начала своей деятельности было тесно сопряжено с концепцией утилитаризма. Так, известный британский общественный деятель XIX века Э. Чедвик (1800-1890), развивавший мероприятия государственного здравоохранения и социальной гигиены, был учеником И. Бентама – основоположника философии утилитаризма.

Утилитаризм, коммунитаризм, деонтологическая этика, этика добродетелей (восходящая к Аристотелю) – подходы в этике общественного здравоохранения, каждый из которых вносит свой вклад в формирование моральных оснований этого направления. Следует отметить, что мероприятия общественного здравоохранения могут быть действительно эффективными лишь тогда, когда граждане будут активно в них участвовать.

Отдельной задачей этики Public Health является развитие собственных исследований (прежде всего в области моральных проблем эпидемиологии). Это становится все более актуальным в связи с накоплением больших массивов информации о популяциях и индивидах.

Несмотря на то, что общепризнанных ориентиров для этики общественного здравоохранения все еще не выработано, имеется ряд теоретических моделей, которые часто цитируются в биоэтической литературе.

Приведем для примера следующие два подхода. Н. Касс в 2001 году предложила краткую схему морального анализа программ Public Health. Эта схема может также применяться для оценки исследовательских проектов в сфере общественного здравоохранения. Данная модель состоит из 6 вопросов [2].

1. В чем состоят цели данной программы в отношении здоровья общества?
2. Является ли данная программа эффективной в достижении этих целей?
3. Каковы издержки программы?
4. Существуют ли альтернативы у программы?
5. Насколько справедлива данная программа?
6. Могут ли быть сбалансированы издержки и выгоды программы?

Еще один комплекс моральных принципов общественного здравоохранения был предложен в 2002 г. Дж. Чилдресом и соавторами. К этим основоположениям относятся следующие.

1. Достижение благ
2. Избегание причинения вреда
3. Стремление к максимально возможному равновесию благ и издержек
4. Справедливое распределение благ и издержек (т.н. дистрибутивная справедливость) [3].

С нашей точки зрения, реализация программ общественного здравоохранения возможна только при сознательном участии граждан, при их вовлечении в программы и процессы данного вида деятельности. Примеры активного участия граждан имеются в Канаде, Франции, Германии. Социальная солидарность, социальная ответственность, делиберативная демократия – базисные ценности общественного здравоохранения. Тем более, что в свете новых пандемических угроз это становится все более насущной задачей.

Широкое участие общественности становится общепризнанным, основополагающим принципом этики общественного здравоохранения. Мероприятия по охране здоровья в решающей мере зависят от выбора самого общества, в том числе в связи с законодательными решениями (например, решениями по установлению допустимых пределов рисков).

Принятие таких решений должно проходить в условиях демократического процесса на базе соблюдения всех требований современной демократии (участие заинтересованных сторон, открытая дискуссия, равноправие, аргументированность, опора на надежные свидетельства и т.п.).

\*\*\*

1. Rose G. Strategy of prevention: lessons from cardiovascular disease// Br Med J, 1981; 282: pp. 1847-51.
2. Kass N. An Ethics Framework for Public Health // American Journal of Public Health, 2001. № 91. P. 1776—1782.
3. Public health ethics: Mapping the terrain / J. F. Childress [et al.] // J. Law Med. Ethics. 2002. № 30. P. 170—178.

## РАЗДЕЛ XXV. ЭЛЕКТРОНИКА

Shkirdov R.V., Zhukova Y.V.  
**Identification device circuit**

*Ulyanovsk State Technical University  
 (Russia, Ulyanovsk)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-222

**Abstract**

This article deals with the description of the developed identification device circuit based on logical devices. The circuit under consideration can find its application in large warehouses to facilitate the task of finding the right products.

**Keywords:** encoder, decoder, the Proteus design suite, computer-aided design of electronic circuits, identification device.

**Аннотация**

Данная статья посвящена описанию разработанной схемы устройства идентификации на базе логических устройств. Разработанная схема устройства идентификации может найти своё применение на складах большой площади, для облегчения задачи поиска нужной продукции.

**Ключевые слова:** шифратор, дешифратор, программа для автоматизированного проектирования электронных схем Proteus, устройство идентификации.

**Introduction**

There is often a task of searching for a certain shelf of the rack in the warehouse. To facilitate this task the staff is encouraged to use an intuitive identification device.

The developed identification device circuit contains a keyboard and keys with the description of the products on a certain shelf of the rack. When you press the key, a screen displays a certain number of the rack shelf with the products the storekeeper needs.

**Encoder and decoder operation principle**

An encoder is a device that converts decimal numbers (positional or unitary code) into a binary code. The encoder has  $m$  inputs numbered with decimal numbers (0, 1, 2... ( $m - 1$ )) and  $n$  outputs, with  $2^n > m$ . The supply of a control signal to one of the inputs leads to the appearance of an  $n$ -bit binary number at the output corresponding to the number of the excited input. Figure 1 shows the conditional graphic designation. The encoder truth table is presented in Table 1.

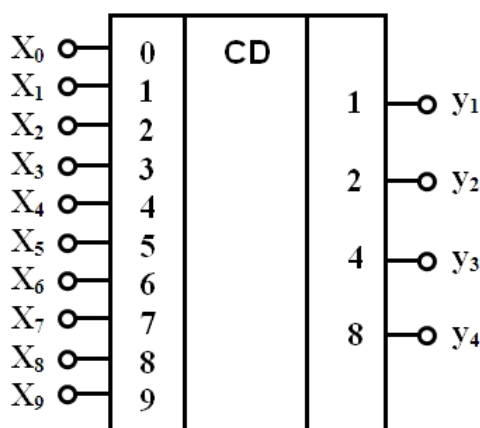


Figure 1. Conditional graphic designation of the encoder

Table 1

The truth table of the encoder

N	Input signals										Output code			
	$x_0$	$x_1$	$x_2$	$x_3$	$x_4$	$x_5$	$x_6$	$x_7$	$x_8$	$x_9$	$y_8$	$y_4$	$y_2$	$y_1$
0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
4	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
5	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1
6	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0
7	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1
8	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1

Encoders are widely used in automation devices, especially in information input/output devices.

A decoder is a converter of an  $n$ -bit binary code into a unitary code "1 of  $m$ ", where  $m = 2^n$ . Each code combination at the decoder inputs corresponds to an active level at only one of the outputs. The conditional graphic designation of the full decoder for four inputs ( $n = 4$ ) is shown in Figure 2, the decoder truth table is presented in Table 2.

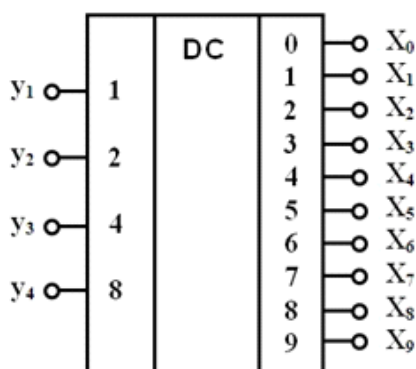


Figure 2. Conditional graphic designation of the decoder

Table 2

The truth table of the decoder

Input signals				Output code									
$y_8$	$y_4$	$y_2$	$y_1$	$x_0$	$x_1$	$x_2$	$x_3$	$x_4$	$x_5$	$x_6$	$x_7$	$x_8$	$x_9$
0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

**Description of the developed identification device circuit**

The developed circuit identifies the keystroke on the keyboard containing 99 keys. In addition to the keyboard, the developed identification device circuit contains 99 resistors, 59 diodes, 11 encoders "10 - 4", a decoder "4 - 10", 2 seven-segment indicators and 10 four-input "OR" logic

elements. The developed identification circuit was assembled and modeled in the program for computer-aided design of electronic circuits Proteus.

Pressing the button, its number appears on the seven-segment indicators. If several buttons are pressed simultaneously, the seven-segment indicators will show the number of the button that was pressed first. The device will not respond to the other buttons. If you release the button that was pressed first, the number of the larger pressed button will appear on the seven-segment indicators.

**The circuit operation principle shown in Figure 3**

When one of the buttons (position 1) is pressed, a signal is received at the input of the encoder (position 2) this button is connected to. A binary signal is generated at the output of the encoder that is fed to the diodes (position 3) preventing the inputs of the encoders from short circuit (position 2). Then it goes to the seven-segment indicator (position 4) that shows the value of the "units" of the number of the pressed button.

The encoders signal (position 2) goes to the "OR" elements and diodes (position 5). Then it reaches the encoder (position 6). The signal from the output of the encoder (position 6) goes to the seven-segment indicator (position 7) that indicates the value of the digit "ten" of the number of the pressed button.

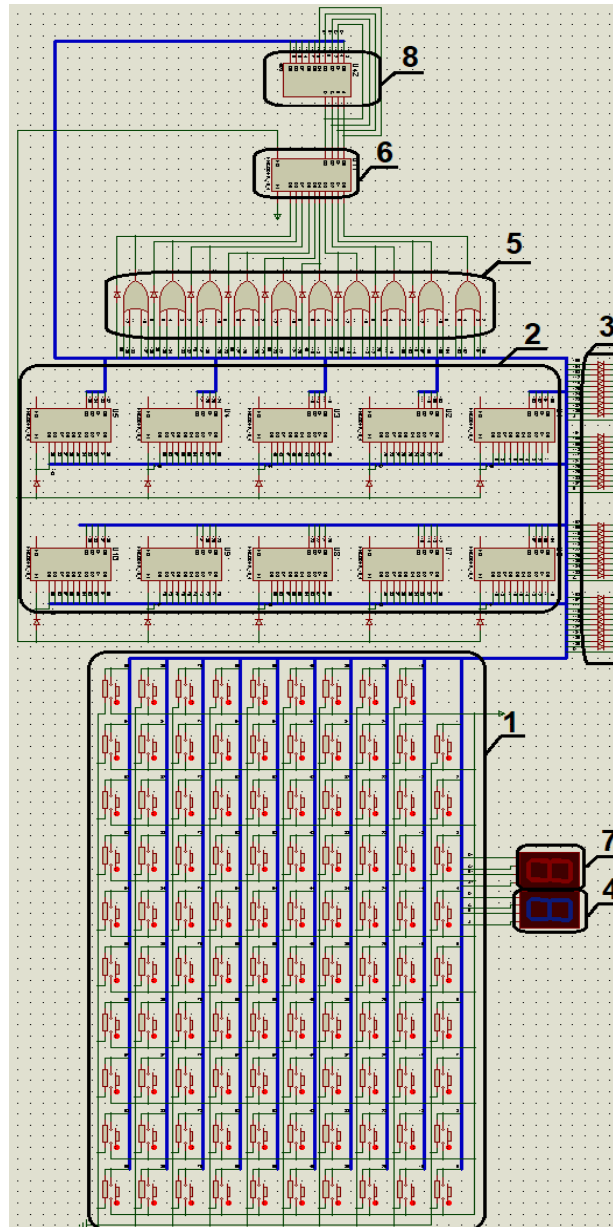


Figure 3. Diagram of the identification device with positional designations

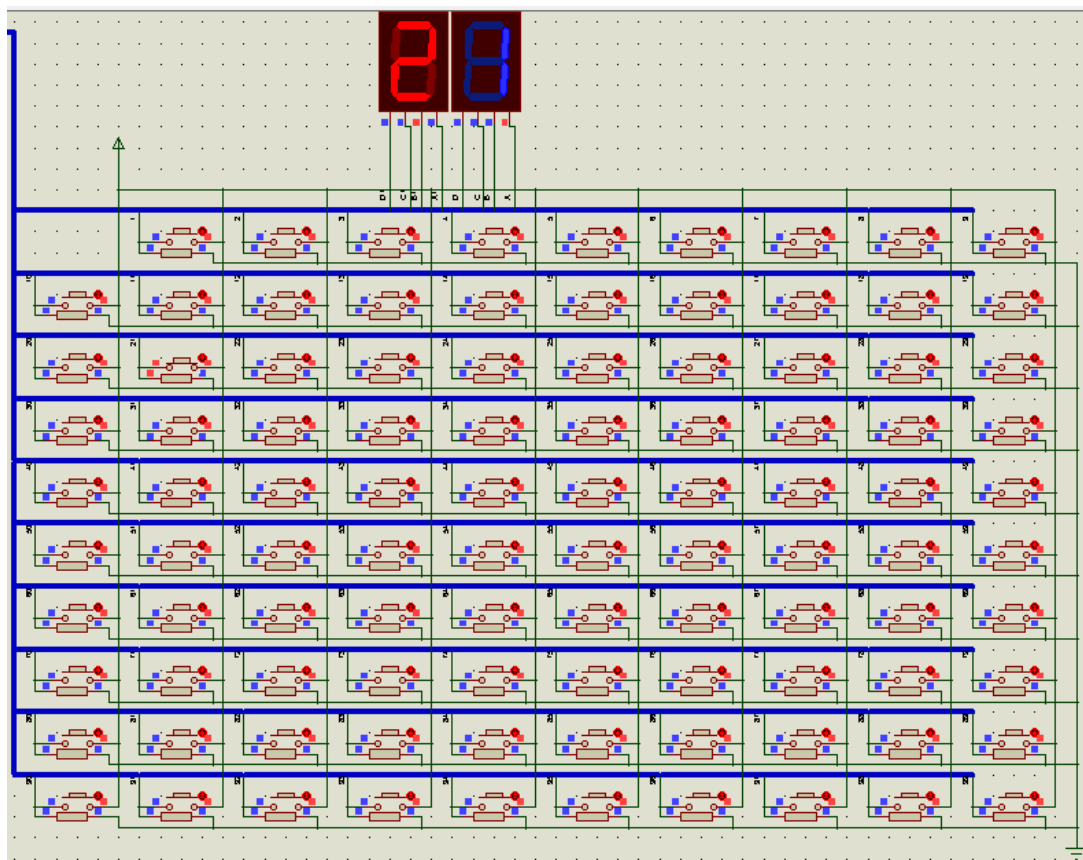


Figure 4. Check of the identification device circuit efficiency when Button 21 is pressed in Proteus – the program for computer-aided design of electronic circuits.

### Conclusion

This article describes the operation principle of the developed identification device circuit that was assembled and modeled by means of Proteus – the program for computer-aided design of electronic circuits, thereby checking its operability.

This circuit can be modified by improving its functionality to 999 keys and displaying a three-digit value on the screen.

\*\*\*

1. Bukreev I. N., Goryachev V. I., Mansurov B. M. Microelectronic circuits of digital devices. 3rd ed., M., Radio and communication, 1990. 416 p.
2. Horowitz P., Hill W. the Art of circuit design: Per. from English. 2nd ed. M., BINOM Publ., 2014. 704 p.
3. Lachin V. I., Saveliev N. S. Electronics: textbook. 8th ed. Rostov N./D., Phoenix Publ., 2010. 703 p.
4. Mikushin A.V., Sazhnev A.M., Sedinin V. I. Digital devices and microprocessors:. St. Petersburg, BHV-Petersburg Publ., 2010. 832 p.
5. Ugryumov E. P. Digital circuitry: Textbook for universities. 2nd ed.: Bkhv-Peterburg Publ., 2007. 800 p.
6. Shyla V. L. Popular digital circuits: Handbook. 2nd ed., Moscow, Radio and communication, 1989. 352 p.
7. Nesteruk, V. F. Modeling of peripheral equipment in the IDE Proteus: Ministry of Education and Science of Russia, OmSTU. Omsk, OmSTU Publ., 2014. 67 p.

## РАЗДЕЛ XXVI. ЭЛЕКТРОТЕХНИКА

Ryazapov G.M., Zhukova Y.V.

## Comparison and adaptation of operating modes of a mobile charger for electric vehicles

Ulyanovsk State Technical University

(Russia, Ulyanovsk)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-223

**Abstract**

The article deals with the operating modes of a mobile charger for electric vehicles and their external power sources adaptation. Mains voltage-versus-charge current curve is given. Besides, the authors of the article consider important advantages and disadvantages of the charger operating modes.

**Keywords:** charger, electric vehicle, charging mode, alternating current, direct current, voltage drop.

**Аннотация**

Статья посвящена режимам работы мобильного зарядного устройства для электромобилей и их адаптации к внешним источникам питания. Приводятся график зависимости напряжения сети от тока заряда. Рассматриваются основные преимущества и недостатки режимов работы зарядного устройства.

**Ключевые слова:** зарядное устройство, электромобиль, режим зарядки, переменный ток, постоянный ток, падение напряжения.

The increasingly widespread use of electric vehicles makes the issue of prompt charging of such vehicles urgent. Vehicle charging device manufacturers adapt them for modern life and produce vehicle charging devices containing several operating modes.

**Charger operating modes**

**Charging Mode 1**, the most common and easiest way to charge an electric vehicle, requires the simplest type of connection, namely, direct connection of the vehicle to the alternating current mains using a non-dedicated power socket. In other words, it is charging from a common household socket with a simple cable connected to a single-phase mains. Charging Mode 1 assumes charging from the AC mains directly without additional protective devices that makes such a mode not 100% safe. There's always an element of risk in this kind of charging from thermal overload to short circuit. This charging mode takes a lot of time. The time for a full charge in this way is 24 hours [1, 2].

**Charging Mode 2** is essentially the same as in the first case but requires the presence of a specific safety system between the point of connection to the electrical network and the car in charge. This mode is implemented by connecting the vehicle to the AC power supply using a non-dedicated power socket. Charge control cable provides thermal and surge protection and grounding the portable charger [2]. Mode 2 can be used with both domestic and industrial sockets.

Charging Mode 2 ensures an average security level and is an acceptable norm when recharging the vehicle. However, manufacturers recommend using this mode on rare occasions. As in the first case, the time for a full charge in this way is 24 hours.

**Charging Mode 3** is a direct type of connection of the vehicle to the alternating current mains using a dedicated power socket with a built-in charge monitor that has an instrument panel and a dedicated cable with additional conductors. This is a quick charge that takes 3 to 8 hours to charge the vehicle to the full [2]. This is the most common charging mode used in parking lots, gas stations and other public places.

**Charging Mode 4 (fast charging mode)** is an indirect type of connection of the vehicle to the mains using an external direct current charger with a built-in charge control device via a dedicated attached cable. The charger in this case is a component of the direct current charging system rather than a component of the car. This is a quick charge that takes 20-30 minutes to charge an electric vehicle up to 80% [1, 3].

There are single-phase and three-phase power grids. A single-phase circuit is for limited power. Therefore, a three-phase power grid is used to increase power. In this case, the power can be increased to the values required for charging, since the controller installed in the charger will limit it in order to avoid overheating and failure of the batteries [4].

To extend batteries service life, chargers use an energy management system that sets the power limit value, controls the parameters of power consumption by electric vehicles, avoids power outages (voltage drop) by limiting the charge current feeding the vehicle [1].

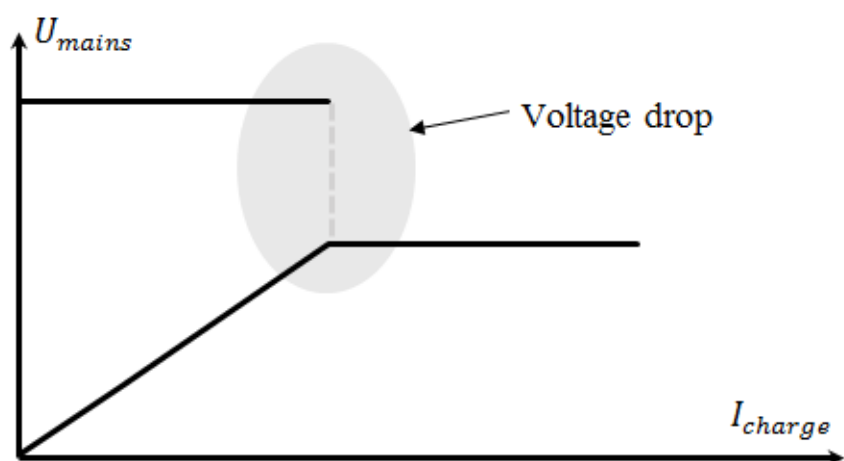


Figure 1. Dependent characteristics of the mains voltage on the charging current

Thus, the charger reduces electricity power supplying electric vehicles (Figure 1) for power needed that exceeds the maximum set level and for the continuous charger operation [1].

It can be concluded that it is necessary to adapt electric vehicle chargers to external power sources by combining several charging modes in one device, from the simplest to high-tech that allow charging the battery of an electric vehicle in a short period of time under conditions of continuous operation of the charger and the power grid.

\*\*\*

1. EVlink. Electric vehicle charging solutions. Schneider Electric. Available at: <https://clck.ru/MyoCN> (accessed 24 October 2021).
2. Charging the electric vehicle. On the current. Available at: <https://natoke.ru/articles/111-zarjadka-elektromobilja-rezhimy-vremja-zarjadki-ustanovka-zarjadnoi-stancii-doma-osobennosti-zar.html> (accessed 24 October 2021).
3. State Standard 62196-1-2013. Plugs, sockets, connectors and inputs for vehicles. Conductive charging for electric vehicles. Part 1. General requirements. (In Russian)
4. Three-phase and single-phase networks. Available at: <https://electrosam.ru/glavnaja/jelektroobustrojstvo/jelektroprovodka/trekhfaznye-i-odnofaznye-seti/> (accessed 24 October 2021).

## РАЗДЕЛ XXVII. ЭНЕРГЕТИКА

**Злобин В.Г.**

### **Работа паровой турбины с удаленными рабочими лопатками**

*Высшая школа технологии и энергетики Санкт-Петербургского Государственного университета промышленных технологий и дизайна  
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-224

#### **Аннотация**

В практике эксплуатации паротурбинных установок тепловых и атомных электростанций, а также в процессе эксплуатации транспортных паротурбинных установок, могут иметь место случаи, когда возникает необходимость в оценке возможностей аварийного турбоагрегата. В данном случае под аварийным агрегатом понимается такой, у которого произошла поломка лопаточного аппарата, приведшая к удалению рабочих лопаток регулировочной, или промежуточной, или последней ступени или всех лопаток указанных ступеней.

В данной статье обсуждается работа паровой турбины с удаленными рабочими лопатками. Показано в каких случаях допускается частичное или полное удаление рабочих лопаток одной или нескольких ступеней.

**Ключевые слова:** рабочие лопатки, турбоагрегат, аварийный режим, ступени, работа диафрагмы.

#### **Abstract**

In the practice of operating steam turbine units of thermal and nuclear power plants, as well as during the operation of transport steam turbine units, there may be cases when it becomes necessary to assess the capabilities of an emergency turbine unit. In this case, an emergency unit is understood to mean one in which a blade breakdown occurred, which led to the removal of the working blades of the adjusting, or intermediate, or last stage or all the blades of the indicated stages.

This article discusses the operation of a steam turbine with remote rotor blades. It is shown in which cases partial or complete removal of the rotor blades of one or several stages is allowed.

**Keywords:** rotor blades, turbine unit, emergency mode, stages, diaphragm operation.

Работа турбоагрегата с удаленными отдельными ступенями или деталями проточной части турбин возможна только на режимах, исключающих перегрузку оставшихся ступеней или их работу при недопустимой температуре пара, а также перегрузку упорных подшипников турбин [1, 2].

Частичное удаление рабочих лопаток одной или нескольких ступеней допускается, если:

- общее количество удаляемых лопаток одной ступени не превышает 5%;
- в каждом пакете остается не менее 4-5 лопаток;
- обеспечиваются надежное крепление оставшихся лопаток;
- обеспечивается динамическая уравновешенность ротора.

В остальных случаях повреждения рабочих лопаток, а также при удалении диафрагмы должны удаляться все рабочие лопатки поврежденной ступени.

При назначении режима работы поврежденного агрегата необходимо [3]:

- при удалении рабочих лопаток регулировочной ступени снижать температуру и расход свежего пара до величин, при которых температура и

давление пара за регулировочной ступенью будут устанавливаться такие же, как при работе на номинальном режиме;

- при удалении рабочих лопаток (диафрагмы) последней ступени ТНД повышать давление в конденсаторе до величины, соответствующей давлению перед лопатками (диафрагмой) последней ступени при работе неповрежденной турбины;
- при удалении рабочих или направляющих лопаток промежуточной ступени снижать расход пара на турбоагрегат так, чтобы его мощность уменьшалась на величину полуторной мощности удаленных ступеней;
- при эксплуатации турбин с удаленными деталями проточной части необходимо обращать особое внимание на работу упорных подшипников турбин, а при удалении деталей последней ступени – также на тепловое состояние конденсатора.

Рассмотрим работу турбоагрегата конденсационной тепловой электростанции. Ограничениями для использования турбоагрегата в данном случае могут быть [4]:

- дисбаланс ротора;
- возникновение напряжений в элементах аварийного турбоагрегата, превышающих предельно-допустимые значения.

Опыт показывает, что удаление рабочих лопаток ступени не повышает дисбаланс турбины, поэтому в данном случае он не ограничивает использование турбоагрегата, а напряжения в элементах аварийной турбины могут стать ограничивающим фактором на ее использование.

Аварийный режим работы турбоагрегата будем рассматривать как нерасчетный режим. В основу расчетов положены известные формулы А. Стодолы [5], показывающие зависимость расхода рабочего тела от его параметров, теоретически эти формулы обоснованы Г. Флюгелем:

- для докритического течения потока рабочего тела через ступень:

$$\left(\frac{G}{G_p}\right)^2 = \frac{T_{0p}}{T_0} \cdot \frac{p_2}{p_{2p}} \cdot \frac{(p_0 - p_2)}{(p_{0p} - p_{2p})}; \quad (1)$$

- для критического и сверхкритического течения потока рабочего тела:

$$\left(\frac{G}{G_p}\right)^2 = \frac{T_{0p}}{T_0} \cdot \left(\frac{p_0}{p_{0p}}\right)^2, \quad (2)$$

где  $G_p$  – массовый расход рабочего тела на расчетном режиме;  $G$  – массовый расход рабочего тела на нерасчетном режиме;  $T_{0p}$ ,  $T_0$  – температура рабочего тела перед турбинной ступенью на расчетном и нерасчетном режимах;  $p_{0p}$ ,  $p_0$  – давление рабочего тела перед турбинной ступенью на расчетном и нерасчетном режимах;  $p_{2p}$ ,  $p_2$  – давление рабочего тела за турбинной ступенью на расчетном и нерасчетном режимах.

Рассмотрим работу турбины, у которой удалены рабочие лопатки промежуточной и последней ступеней. В этом случае условие отсутствия сверхдопустимых напряжений в диафрагмах будет выполняться при следующем равенстве:

$$p_{0a} - p_{1a} = p_0 - p_1, \quad (3)$$

где  $p_{0a}$  – давление рабочего тела перед турбинной ступенью в аварийном турбоагрегате;  $p_1$ ,  $p_{1a}$  – давление рабочего тела за направляющим (сопловым) аппаратом в исправном и аварийном турбоагрегате соответственно.

При удалении рабочих лопаток турбинной ступени кинетическая энергия, не используется для производства полезной работы. Скорость потока рабочего тела теряется, и кинетическая энергия переходит в тепло, незначительно повышая давление теплоперепады в ступенях, следующих за аварийной.

Степень реактивности рабочих лопаток  $\rho \cong 0$ . Если предположить, что в нормальных условиях аварийная ступень имела  $\rho \cong 0$ , то тогда давление пара за диафрагмой

$p_1$  равно давлению пара  $p_2$  за ступенью –  $p_1 = p_2$ . При удалении рабочих лопаток и неизменном расходе рабочего тела, условия работы диафрагмы аварийной ступени практически не изменяются, так как давление  $p_{1a} = p_2$ , а  $p_2 = p_1$  и разность давлений равна:  $p_{0a} - p_{1a} = p_0 - p_1$ .

В этом случае применять специальные ограничения в работе аварийной турбины не требуется.

Мощность турбины уменьшается на величину мощности аварийной ступени с учетом снижения КПД аварийного турбоагрегата:

$$N_{ea} = (N_e - N_{ea}^{ст}) \cdot \frac{\eta_{ea}}{\eta_e}, \quad (4)$$

где  $N_{ea}$  – мощность аварийного турбоагрегата;  $N_{ea}^{ст}$  – мощность аварийной ступени;  $\eta_e$ ,  $\eta_{ea}$  – КПД исправного турбоагрегата и аварийного соответственно.

Частоту вращения валопровода аварийного турбоагрегата можно найти по формуле:

$$n_a = n \sqrt[3]{\frac{N_{ea}}{N_e}} \quad (5)$$

и определить частоту вращения вала генератора при аварии турбоагрегата.

Сложность заключается в определении КПД аварийного турбоагрегата. При оценочных расчетах можно принять, что  $\frac{\eta_{ea}}{\eta_e} = 0,98 \div 1,0$ .

Степень реактивности рабочих лопаток  $\rho > 0$ . В случае  $\rho > 0$ , давление пара за диафрагмой  $p_1 \neq p_2$ . После удаления рабочих лопаток и при неизменном расходе пара давление за диафрагмой понизится и станет равным величине  $p_{1a}$ , которая приблизительно равна  $p_2$ . В результате разность давлений  $p_{0a} - p_{1a} > p_0 - p_1$  и диафрагма аварийной ступени будет перегружена.

В целях выполнения условий безопасной работы диафрагмы необходимо так уменьшить расход пара  $G'_a$  в аварийной турбине, чтобы выполнялось равенство  $p'_{0a} - p'_{1a} = p_0 - p_1$ :

$$G'_a = G \frac{p_2}{p_1}. \quad (6)$$

По формуле (6) можно определить расход рабочего тела в турбоагрегате с удаленными рабочими лопатками промежуточной ступени, при котором будет выполняться условие безопасной работы диафрагмы аварийной ступени.

Полученная формула для определения расхода рабочего тела справедлива в случае докритического режима течения.

При сверхкритическом течении рабочего тела в каналах направляющего аппарата аварийной ступени до и после аварии зависимость между давлениями и расходом, согласно формуле (2) и с учетом  $\frac{T_{0a}}{T'_{0a}} \approx 1$ , имеет вид:

$$\frac{G_a}{G} = \frac{p_{0a}}{p_0}. \quad (7)$$

Если  $G_a = G$ , то условие прочности  $p_{0a} - p_{1a} = p_0 - p_1$  не соблюдается, необходимо уменьшить расход до величины  $G'_a$ :

а) в последней ступени:

$$G'_a = G \cdot \left(1 - \frac{p_1 - p_2}{p_0}\right); \quad (8)$$

б) в промежуточной ступени

$$G'_a = G \cdot \left(\frac{p_0 - p_1}{p_0 - p_2}\right). \quad (9)$$

В общем случае в направляющем аппарате турбинной ступени может иметь место докритическое течение рабочего тела, которое после удаления рабочих лопаток перейдет в сверхкритическое.

Подобные явления могут быть в ступенях современных паровых турбин, работающих в области околоскритических режимов течения рабочего тела, тогда:

$$G'_a = G \frac{p_0 - p_1}{2\sqrt{p_1(p_0 - p_1) - p_2}}. \quad (10)$$

Получив расход рабочего тела в турбоагрегате ступени рассчитаем его мощность. Она снизится за счет выключения из производства полезной работы аварийной ступени, уменьшения расхода пара и КПД турбины.

Предельную величину мощности, развиваемую аварийным турбоагрегатом, получим по формуле:

$$N_{ea} = (N_e - N_{ea}^{ст}) \cdot \frac{G'_a}{G} \cdot \frac{\eta_{ea}}{\eta_e}. \quad (11)$$

В первом приближении считаем, что  $\frac{\eta_{ea}}{\eta_e} = 1$ , тогда:

$$N'_{ea} = (N_e - N_{ea}^{ст}) \cdot \frac{G'_a}{G}. \quad (12)$$

Определив мощность турбоагрегата  $N'_{ea}$  на аварийном режиме, подсчитаем относительную частоту вращения его вала:

$$\frac{n'_a}{n} = \sqrt[3]{\frac{N'_{ea}}{N_e}}. \quad (13)$$

По найденной величине  $\frac{n'_a}{n}$  с помощью известных кривых, отражающих зависимость КПД от частоты вращения и мощности, определяем приближенно значения  $\frac{\eta_{ea}}{\eta_e}$ , которое позволит уточнить величину мощности  $N_{ea}$ . Затем по уточненному значению частоты вращения  $n_a$  можно определить частоту вращения вала генератора.

Итак, получаем следующие выводы.

1. Использование турбоагрегата при удалении рабочих лопаток ограничивает нагрузка на диафрагму аварийной ступени.
2. Аварийный турбоагрегат можно использовать, но в целях соблюдения условия прочности диафрагмы ступени, у которой удалены рабочие лопатки необходимо уменьшить расход рабочего тела.
3. По формулам (4, 5) и (12, 13) можно оценить мощность и частоту вращения вала аварийного турбоагрегата.

\*\*\*

1. ГОСТ 3618-2016 Турбины паровые стационарные для привода турбогенераторов. Типы и основные параметры. М.: Стандартинформ, 2017.
2. ГОСТ 4.424-86 Система показателей качества продукции. Турбины паровые стационарные. Номенклатура показателей. М.: Издательство стандартов, 1986.
3. СО 153-34.20.501-2003 Правила технической эксплуатации электрических станций и сетей РФ. 4.4. Паротурбинные установки. Приказ Минэнерго РФ от 19.06.2003 № 229.
4. Прочность элементов паровых турбин. Под ред. Л.А. Шубенко-Шубина, М.: Гос. Научно-техн. издат. машиностроительной литературы, 1962, 565 с.
5. Паровые и газовые турбины для электростанций: учебник для вузов/ А.Г. Костюк, В.В. Фролов, А.Е. Булкин, А.Д. Трухий; под ред. А.Г. Костюка.-М.: Издательский дом МЭИ, 2016. – 557 с.
6. Злобин В.Г. Паротурбинные установки тепловых и атомных электростанций: учебное пособие. Часть 2;/ ВШТЭ СПбГУПТД.-СПб., 2020. – 95 с.

## РАЗДЕЛ XXVIII. ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ

**Вирякин М.Н.**

**Угрозы безопасности Российской Федерации, исходящие от мигрантов – выходцев из Центральной Азии и Закавказья**

*Московский педагогический государственный университет Вирякин  
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-225

### **Аннотация**

В данной статье представлены результаты анализа складывающейся в настоящее время ситуации, вызванной нахождением в нашей стране больших масс мигрантов-выходцев из центрально-азиатского и закавказского регионов. Дается краткий исторический обзор, в котором отражаются причины националистического всплеска в республиках Закавказья и Центральной Азии в конце 80-х – начале 90-х годов, который способствовал процессу «выдавливания» русского населения из этих советских республик. Проводится анализ условий, при которых граждане новообразованных независимых государств прибывают в нашу страну не только для осуществления временной трудовой деятельности, но и в целях постоянного проживания с последующим получением российского гражданства. Оценивается уровень социализации мигрантов и их интеграции в российское общество с учётом национальных и религиозных особенностей. Описываются негативные факторы, тенденции и последствия, связанные с нахождением на территории нашей страны выходцев из Закавказья и Центральной Азии, их участием в криминальных сообществах, террористических и экстремистских организациях, открытым неприятием законов Российской Федерации, национальных и культурных традиций народов нашей страны, в целом образа жизни россиян, отказом ассимилироваться в российское общество, формированием национальных диаспор и созданием этнических анклавов в регионах России. Предлагаются пути решения данной проблемы.

**Ключевые слова:** Закавказье, Центральная Азия, мигрант, миграция, национализм, преступление, угрозы безопасности, риски, диаспора, анклав, криминал, экстремизм, терроризм, коренное население, уважение, национальная идентичность, этническое самосознание, конфликт.

### **Abstract**

This article presents the results of the analysis of the current situation caused by the presence in our country of large masses of migrants from Central Asian and Transcaucasian regions. A brief historical review is given, which reflects the reasons for the nationalist surge in the republics of Transcaucasia and Central Asia in the late 80s and early 90s, which contributed to the process of "squeezing" the Russian population from these Soviet republics. An analysis of the conditions under which citizens of newly formed independent states arrive in our country not only for temporary work, but also for the purpose of permanent residence with the subsequent acquisition of Russian citizenship is carried out. The level of socialization of migrants and their integration into Russian society is assessed, taking into account national and religious characteristics. Negative factors, trends and consequences related to with the presence in our country of immigrants from Transcaucasia and Central Asia, their participation in criminal communities, terrorist and extremist organizations, open rejection of the laws of the Russian Federation, the national and cultural traditions of the peoples of our country, in general the way of life of Russians, refusal to assimilate into Russian society, the formation of national diasporas and the creation of ethnic enclaves in the regions of Russia. Solutions to this problem are suggested.

**Keywords:** Transcaucasia, Central Asia, migrant, migration, nationalism, crime, security threats, risks, diaspora, enclave, crime, extremism, terrorism, indigenous people, respect, national identity, ethnic identity, conflict.

Вторая половина 80-х годов прошлого века ознаменовалась в нашей стране «демократическими преобразованиями», в результате которых произошел рост национального самосознания каждого из её народов. В обществе началось межэтническое расслоение и обособление. Один за другим возникали очаги напряжённости, что в итоге привело к вооружённым столкновениям во многих республиках Советского союза.

В 1987 г. разгорелся один из самых кровопролитных конфликтов – карабахский. В феврале 1988 г. армяне Нагорно-Карабахской автономной области официально потребовали воссоединения с Арменией. Слабеющая позиция советского правительства и сопротивление руководства Азербайджана только усугубили конфликт, а погром армян, учиненный азербайджанцами в Сумгаите, стал прологом к настоящей войне между Арменией и Азербайджаном.

В 1989-1991 гг. произошли вооружённые столкновения в Средней Азии (Фергана, Душанбе, Ош и целом ряде других районов). Наиболее сильно пострадали от этого национальные меньшинства, в первую очередь русское население. В Таджикистане же столкновения переросли в полномасштабную гражданскую войну.

В 1990-1991 гг. районом активных боевых действий стали Грузия, Южная Осетия, Абхазия. Вооружённые противостояния имели место в Молдавии и Прибалтике.

К концу 1991 года, вооружёнными конфликтами были охвачены большинство республик Советского союза, которые после распада страны, не только не прекратились, а в условиях практически полного безвластия, приобрели более масштабный и кровопролитный характер. Большинство из этих конфликтов не урегулированы до настоящего времени.

Однако ещё до распада СССР, националистический поворот в союзных республиках привел к массовому оттоку русского и русскоязычного населения, что оказало резко отрицательное влияние на их экономическое и социальное положение, уровень образования.

Наиболее неблагоприятная ситуация сложилась в Закавказье и Средней Азии, где националистические выступления и междоусобные противоречия были наиболее активны. Поэтому не удивительно, что вновь образованные государства не только не смогли создать развитые экономики и обеспечить значительную часть своего населения работой, но довели ситуацию до полной деградации социальной и экономической сферы.

Сложившаяся обстановка в «молодых» государствах, несмотря на негативное, а зачастую откровенно враждебное отношение к русскому народу, заставила их жителей, особенно молодежь, отправиться на заработки в Российскую Федерацию.

В конце 90-х – начале 2000-х гг. процесс миграции граждан центрально-азиатского региона в нашу страну был практически не заметен. Их небольшое количество никак не могло повлиять на уровень криминогенной ситуации и на взаимоотношения с коренным населением.

Да и вели себя «гости» из Средней Азии очень скромно, вызывая у наших граждан сочувствие и сострадание.

С учётом реалий того времени, наибольшую угрозу россияне видели как раз в приезжих с Кавказа, в т. ч. и из бывших закавказских республик.

Вместе с тем, количество мигрантов из Киргизии, Узбекистана и Таджикистана год от года росло, и сейчас они находятся в численном большинстве перед представителями Закавказья, несмотря на то, что последние стали «осваивать» российские регионы ещё до распада СССР.

Неконтролируемый и нерегулируемый приток в Россию мигрантов из Средней Азии и Закавказья, начавшийся с середины первого десятилетия 21 века привёл к тому, что в настоящее время ситуация приняла угрожающий характер. По данным Росстата в 2019 г. в нашу страну только прибыло порядка 15 000 000 мигрантов. Это почти 10 % населения страны. И это только официальные данные. А общее число находящихся в России, не поддаётся точной оценке. То есть можно с уверенностью говорить о том, что количество мигрантов в нашей стране на сегодняшний день сопоставим с населением нескольких

регионов России. И большинство из них проживают в крупных городах, составляя в ряде из них 1/3 и более от общего числа жителей.

Находясь вне пределов своей территории, мигранты начинают объединяться по национальному признаку, создавая места компактного проживания, привнося при этом свой уклад жизни, свои обычаи и традиции абсолютно чуждые и неприемлемые для нашего народа. Формируются многочисленные национальные диаспоры (по сути государства в государстве), основной задачей которых является сохранение и развитие своей национальной идентичности, этнического самосознания, языка и культуры, продвижение интересов страны исхода. Члены диаспоры не являются патриотами страны нахождения. Они остаются патриотами страны исхода, т.к. национальная идентичность формируется в отношении своего этноса.

Многие государства, также как и в настоящее время в России, стараются использовать эти общины для своей выгоды (не нужно развивать экономику своей страны, проще отправить в Россию рабочих), приобретая при этом дополнительный инструмент влияния. Диаспора воспринимает себя как анклав в чужой стране, задача которого помогать своим в борьбе с коренным населением.

В дальнейшем, диаспоры растут за счёт естественных причин и за счёт приезда новых её членов. В итоге складывается организованная система, которая в нужный момент может мобилизовать людей, в т.ч., и для открытых выступлений против коренного населения и действующей власти.

Такие рискикратно повышаются в период социально-политической нестабильности. Вместе с тем, ряд представителей российской властной элиты ставят под сомнение не только способность государственной системы реагировать на данные вызовы и обеспечить порядок в стране, но и обозначают приоритетные направления политики в миграционной сфере. В частности, мэр Москвы Сергей Собянин, опасаясь голодных бунтов мигрантов в период пандемии, говорил о предоставлении им работы в первоочередном порядке, в обход граждан России.

На фоне лояльной по отношению к себе политики и постоянно «подогреваемого» в адрес нашего народа негатива со стороны разномастных либералов, коррумпированных чиновников и олигархов, поведение мигрантов стало никак не сопоставимо с положением гостей нашей Родины, которым предоставили возможность учиться, работать и кормить свои семьи. Их наглое и развязанное поведение на улице, участие в этнических криминальных группировках, террористических и экстремистских организациях, к сожалению, стали обыденностью нашей жизни. Они уверены, что диаспора решит все их проблемы, урегулирует все вопросы с правоохранительными органами и органами власти, даже в тех случаях, когда ими нарушен закон. Во многих случаях так и происходит, диаспора встаёт на защиту своих земляков во всех конфликтах.

По данным МВД России, 90 % тяжких и особо тяжких преступлений совершаются мигрантами – гражданами рассматриваемых нами государств. Но, даже не идя на уголовное преступление, в повседневной жизни мигранты стремятся продемонстрировать свою исключительность, сплочённость и силу, национальное и религиозное превосходство, вседозволенность и безнаказанность, пытаются запугать население России лишь одним своим присутствием в нашей стране. Характерными примерами являются массовые молитвы на мусульманские праздники в крупных городах страны, перекрытие в связи с этим городских улиц, совершение намаза в транспорте, на детских площадках и даже на Красной площади, открытое неуважение к нашим гражданам, практически всегда перерастающее в агрессию.

Всё это уже приводит к тому, что они, устанавливая свои правила жизни на нашей земле, выдвигают коренное население как из различных сфер деятельности и профессий, так и мест постоянного проживания, куда «чужакам», доступа уже нет. Они начинают требовать для себя дополнительные привилегии, идут в политику и государственные структуры отстаивают свои культурные, национальные и другие «права», массово покупают

российское гражданство. Так же, как это происходит в европейских странах, где мэром Лондона уже был индеец, где депутатами могут быть турки, арабы, африканцы и другие вчерашние мигранты.

Характерным примером является создание в Москве т.н. киргиз-тауна. Его владельцы, сотрудники и клиенты — иностранные мигранты. Там уже существуют свои медицинские центры, где работают и лечатся мигранты, агентства недвижимости, спортивные клубы и т.д.

Это негативным образом сказывается на обстановке в нашей стране, приводит к постоянным конфликтам между россиянами и мигрантами на национальной и религиозной почве. В российском обществе происходит рост тревожности общественного сознания, распространение этнической мигрантофобии, повышается угроза возникновения националистических проявлений со стороны коренного населения. Не доверяя органам власти, местные жители начинают образовывать отряды самообороны, как это происходит в Москве, в поселении Сосенское, где уже почти половину населения составляют мигранты.

Очевидно, что, несмотря на современные средства коммуникации, СМИ не в состоянии освещать все, даже резонансные преступления, совершаемые мигрантами. Достоинством широкой общественности становится только малая их часть, которая приводит к всплеску народного гнева и массовых выступлений с требованиями от власти быстрых, жёстких и справедливых действий в отношении преступников. К ним можно отнести:

- убийство в Москве в октябре 2013 года местного жителя Егора Щербакова гражданином Азербайджана Орханом Зейналовым;
- убийство гражданами Таджикистана в Москве, в июне 2019 года, спортсмена Сергея Чуева, защитившего беременную женщину;
- изнасилование гражданами Киргизии местной жительницы в Якутии, в марте 2019 года;
- нападение группы азербайджанцев на семью с малолетним ребёнком в октябре 2020 года в ходе дорожного конфликта в подмосковной Балашихе;
- события в Новосибирске в мае 2021 года, когда после применения оружия в отношении преступника – выходца из Азербайджана, сотрудник полиции и его семья едва не стали жертвами озверевшей толпы «мирных азербайджанцев».

Большинство этих преступлений сопровождается вмешательством в их расследование диаспор, «правозащитных организаций», а также официальных представителей государственных структур и чиновниками «угнетённых народов». Используя пробелы в законодательстве, коррумпированность представителей контролирующих органов, факты выворачиваются таким образом, что виноватыми в итоге становятся жертвы этих преступлений, а настоящим преступникам удаётся уйти от ответственности.

Но на любой жёсткий ответ на их преступления и выходки, в адрес русского и других коренных народов России, сыплются обвинения в национализме, ведь по их утверждениям «Аллах создал Москву для всех» и они будут жить там, где хотят и вести себя так, как считают нужным для себя.

В этих обстоятельствах только твёрдая и принципиальная позиция государства и всех лиц, обеспечивающих законность в нашей стране, активность, сплочённость и неравнодушие российских граждан способны переломить данную ситуацию.

И такие примеры есть. Это хотя и граничащая с нарушением закона, но по-человечески понятная реакция москвичей на убийство Егора Щербакова, приведшая к погромам азербайджанцев, опять же, в связи с первоначальным бездействием районных и городских властей. Это и активная позиция жителей села Курманаево в Татарстане, которые приложив немало усилий, всё-таки добились (вопреки активному сопротивлению местной администрации) выселения из своей деревни мигрантов из Таджикистана, уже посчитавших себя там хозяевами. Это развернувшиеся события в Якутии после изнасилования мигрантами женщины – местной жительницы, когда вышедший на улицу народ потребовал

справедливого суда над преступниками, а власти региона полностью встали на сторону местного населения. Это жёсткий отпор, который получили азербайджанцы в Балашихе, как от самого главы семьи, оказавшегося военнослужащим, так и от его сослуживцев, а также представителей ветеранских организаций, которые, одним своим присутствием возле здания отдела полиции остудили пыл азербайджанской диаспоры, намеревавшейся оказать давление на участников процесса и использовать все незаконные методы, чтобы изменить дело в свою пользу.

Ещё одним опасным элементом в рассматриваемой нами проблеме является борьба диаспор между собой, как за сферы влияния, так и по причине нетерпимости одной нации к другой, которые происходят в стиле обычных бандитских разборок, но способные при определённых условиях разразиться в более крупный конфликт, в т.ч., вооружённый.

Так, на фоне начала активных боевых действий в Нагорном Карабахе осенью 2020 года, в ряде крупных городов России произошли столкновения азербайджанцев и армян. И если бы не своевременная реакция руководства страны, конфликт между диаспорами мог бы нанести значительный ущерб безопасности государства, когда под угрозу были бы поставлены жизни наших граждан.

Большой резонанс получила серия межнациональных конфликтов летом 2021 года. Выходцы из центрально-азиатских государств устраивали побоища на улицах Москвы и Подмосковья, как между собой, так и с представителями северо-кавказских диаспор, в частности чеченской, деля сферы влияния. В драках применялись не только подручные средства, но и ножи, а также травматическое оружие. Многие участники конфликтов были госпитализированы с травмами различной степени тяжести.

В результате были задержаны в общей сложности несколько сот человек, в отношении которых судом принято решение об их выдворении за пределы Российской Федерации.

Учитывая взаимную неприязнь, с большой долей вероятности можно прогнозировать дальнейшее обострение обстановки, связанной с увеличением числа конфликтов мигрантов между собой на национальной почве.

Но наиболее остро стоит вопрос участия мигрантов, в первую очередь выходцев из Центральной Азии (в меньшей степени из Закавказья) в террористических и экстремистских группировках.

РИА Новости приводят слова руководителя Национального антитеррористического комитета, директора ФСБ России А.В. Бортникова о том, что основа террористических группировок в России — это граждане СНГ, находящиеся в России на заработках, часть из которых проходила подготовку в экстремистских организациях и участвовала в боевых действиях на стороне международных террористов в Сирии и Ираке.

Для идеологов международного терроризма, мигрантская среда является хорошей базой для пополнения рядов международных террористических организаций. А диаспоры не только не способствуют выявлению террористов, но и всячески содействуют им, предоставляя укрытие, продукты питания, осуществляя их финансирование, выступая пособниками их противоправной деятельности.

С приходом в Афганистане к власти талибов, угроза проникновения в нашу страну террористов повышается в разы. Потоки беженцев уже устремились в Узбекистан и Таджикистан. А то, что в этой среде помимо обычных граждан, будут представители различных террористических организаций, не сомневается, пожалуй, никто. В дальнейшем, с учётом уровня коррупции в центрально-азиатских республиках и возможностью оформить любой паспорт на любое имя, многие из них предпримут попытки убытия на территорию нашей страны. Об этой угрозе прямо заявил Президент России.

Для решения существующей проблемы необходимо принимать срочные и кардинальные меры. Одним из первых шагов может стать перевод диаспор в статус НКО иностранный агент, т.к. они финансируются за счёт своих государств, перечисляют в страны исхода, заработанные в России средства, являются проводниками интересов своих стран.

Необходимо ввести круговую поруку, когда за совершение противозаконных действий одного, будут наказаны все члены диаспоры, вплоть до выдворения из страны и лишения гражданства.

В идеале же, необходима полная ликвидация всех национальных диаспор и т.н. национально-культурных автономий, т.к. они представляют очевидную угрозу безопасности Российской Федерации, а цели их деятельности в нашей стране не соответствуют заявленным и идут в разрез с интересами нашего народа.

Граждане России должны твёрдо верить в своё государство, в действующие законы, в тех, кто их обеспечивает и защищает. Государство должно занимать жёсткую и принципиальную позицию, когда в абсолютном и безоговорочном приоритете – жизнь, здоровье, безопасность и благополучие граждан своей страны. Мигранты должны ясно и чётко осознавать, что за совершённое ими правонарушение или преступление они будут нести соответствующее наказание и никакие диаспоры в «решении проблемы» не помогут.

Необходимо отметить, что крен части наших граждан, в первую очередь русской молодёжи в сторону различного рода националистических движений, по большей части обусловлен, как было сказано выше, явно антинародной миграционной политикой ряда представителей властных структур. Амнистия для 300 000 тысяч граждан Узбекистана и Таджикистана, выдворенных за пределы России за нарушение закона самый свежий и яркий тому пример. Такие действия убивают веру как простых граждан в своё государство и в правосудие, так и самих сотрудников правоохранительных органов, которые ежедневно рискуя своей жизнью, защищают наш народ от поставивших себя вне российского закона преступников «не имеющих национальности».

В наших интересах и силах переломить сложившуюся ситуацию. Государство не раз доказывало способность решать и более сложные задачи. Необходима лишь политическая воля руководства страны. В противном случае, всё это может привести к социальному взрыву, череде межнациональных и межконфессиональных конфликтов, ставящих под угрозу не только безопасность, но и целостность России.

\*\*\*

1. Алексей Зубец: «Въезд в Россию трудовых мигрантов надо не упрощать, а усложнять», <https://migranews.ru/>
2. <https://lenta.ru/articles/2015/05/18/migration/>
3. <https://ru.rt.com/83ao>
4. <https://www.rbc.ru/society/13/07/2021/60ed3a769a79473a9837bfdd>
5. <https://lenta.ru/brief/2020/07/24/mosco/>

## РАЗДЕЛ XXIX. СОЦИОЛОГИЯ

Беховых Ю.В., Беховых Л.А.

Направленность ценностных ориентаций студенческой молодежи

Алтайский ГАУ  
(Россия, Барнаул)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-226

### Аннотация

В работе представлено социологическое исследование ценностных ориентаций студентов аграрного вуза. Было выявлено, что приоритетными социальными ценностями личности для студентов являются профессиональные, семейные, интеллектуальные и материальные ценности. Духовные, общественные ценности, а так же категории ценности физического здоровья получили у респондентов самую низкую оценку.

**Ключевые слова:** ценности, социальные ценности личности, ценностные ориентации, система ценностей личности.

### Abstracts

The paper presents a sociological study of the value orientations of agricultural university students. It was revealed that the priority social values of personality for students are professional, family, intellectual and material values. Spiritual, social values, as well as categories of physical health values received the lowest rating among respondents.

**Keywords:** values, social values of the individual, value orientations, the system of values of the individual.

Проблема ценностных ориентаций молодежи в российском обществе является сегодня актуальной.

В последнее время мировая экономика находится в состоянии почти постоянно следующих друг за другом кризисов. Критические ситуации в экономике неизменно сопровождаются кризисом ценностных ориентаций. Молодое поколение наиболее подвержено кризисам ценностных ориентаций [1]. Происходит это, в частности, из-за не окончившегося процесса формирования ценностей личности. А только социально зрелая личность может осознанно сделать свой выбор [2]. Поэтому изучение ценностных ориентаций молодежи «дает возможность выявить реальную степень включенности молодых людей в общественные отношения, определить их адаптационные способности, охарактеризовать инновационный потенциал, от которого во многом зависит будущее состояние общества» [1].

В России уже давно назрел кризис ценностной системы, который выражается в падении морально нравственных норм, отсутствии четких правил, принципов, характеризующих направленность в действиях и поступках личности. Представления о ценностных ориентациях размыты, нет грамотного механизма формирования и способа воздействия на сознание и поведение личности. Как следствие, изменилось отношение к образованию, труду, близким, семье. Ломка ценностных ориентаций привела к падению престижа общественно значимого труда, росту безразличия, социальной пассивности. Произошла трансформация и материальных ценностей. В последнее же время наблюдается следующая тенденция: молодежь в основном отдает предпочтение не столько духовным и нравственным ценностям, сколько материальным [3]. У большинства молодых людей материальное благополучие является стимулом их жизненной активности. Причем ставится в основном цель получения денег и часто любым доступным путем. Поэтому жизненный

успех связывается с предприимчивостью и деньгами, а не с талантами, знаниями и трудолюбием [1].

Целью данной работы было социологическое исследование ценностных ориентаций студентов аграрного вуза. В ходе исследований решались задачи: провести тестирование студентов аграрного вуза с целью выявления их ценностных ориентаций; определить гендерные различия в иерархии социальных ценностей личности.

Объектом исследований были студенты очного отделения Алтайского государственного аграрного университета. В случайной выборке для тестирования принимало участие 62 студента первого и второго курсов различных направлений подготовки обеих гендерных групп. В качестве методики была выбрана экспресс-диагностика социальных ценностей личности [4]. Статистическая информация была обработана стандартными методиками [5,6].

При обработке результатов исследования было выявлено, что имеются заметные отличия в приоритетах социальных ценностей личности у студентов по гендерному признаку. Наблюдается и похожая оценка некоторых ценностей.

В утверждениях, относящихся к профессиональным ценностям, поставили высшую оценку 31,5 % парней и 40 % девушек очного отделения. Так пункт, относящийся к профессиональным ценностям «увлекательная работа, которая доставляет удовольствие» получил высшую оценку у 32,5 % студентов мужского пола и 45,5 % девушек. В пункте «карьера» поставили высшую оценку 30 % парней и 31,8 % девушек.

В утверждениях, относящихся к финансовым (материальным) ценностям высший балл поставили 43,7 % парней и 34,1 % девушек. Пункт «высокооплачиваемая работа», относящийся к финансовым ценностям получил максимальную оценку у 50 % мужчин-респондентов и 59 % девушек.

В утверждениях, относящиеся к семейным ценностям, количество студентов-девушек, которые поставили высший балл (59,1 %) значительно превышало число парней (47,5 %), отдавших приоритет данной категории ценностей.

Минимальное количество высших оценок было поставлено респондентами в утверждениях, относящихся к духовным ценностям: только 3,7 % парней и 2,3 % девушек очного отделения отдали приоритет данной категории. В то же время духовные ценности на данный момент своей жизни считают абсолютно неважными и оценивают их минимальным баллом 40 % парней и 13,6 % девушек.

Обобщая результаты исследования можно сказать, что для студентов первого и второго курсов очного отделения аграрного вуза приоритетными социальными ценностями личности являются профессиональные, семейные, интеллектуальные и материальные ценности [3].

Исследование показывает, что девушки высоко оценивают практически все социальные ценности, за исключением духовных. Духовные ценности имеют самую низкую оценку среди всех респондентов. Это может быть связано с возрастом тестируемых и (или) ориентированностью их на достижение материальных благ и успеха в карьере, что косвенно подтверждает приоритет профессиональных и материальных ценностей. Ценности, относящиеся к здоровью, так же имеют более низкую оценку по сравнению с другими. Здесь так же, очевидно, играет основную роль возраст респондентов. Пока нет проблем со здоровьем, люди не видят большой необходимости серьёзно о нём задумываться, остро не ощущают важность здорового образа жизни.

Исходя из приоритета ценностей, можно сделать вывод, что для большинства студентов аграрного вуза обеих гендерных групп очной формы обучения цель жизни представляется одинаково – это успешное материально обеспеченное будущее, семья и удачная карьера [7]. Таким образом, главной проблемой ценностных ориентаций у студентов является явный перекося и смещение ценностей в материальную сторону. Карьера и карьерный рост здесь рассматривается тоже для достижения материального благополучия. Оптимистично, что высокую оценку получили семейные ценности. На фоне всё

возрастающей пропаганды самодостаточности личности и приоритетах карьерного роста и успешности над перспективой создания целостной, благополучной семьи, высокие значения оценки семейных ценностей являются в некоторой степени неожиданными.

Анализируя данные тестирования можно подвести итог – сформированная система ценностей студентов является следствием происходящих в обществе экономических, социальных, личностных деформаций. Неоднородность политических и экономических процессов и господствующая на данный момент в обществе и элитах установка на достижение материального благополучия определяет ценностные ориентации молодёжи и влияет на формирование социальных идеалов и ценностей. Разрушаются идеалы старших поколений, связанные с трудом, патриотизмом, любовью к стране и другим людям. Всё это, в конечном счёте, ведёт к разрушению традиции честного труда, института семьи, деградации межличностных и гендерных отношений. В конечном счёте, формируется иной тип личности – космополитичной, циничной и меркантильной. В связи с этим просто необходимо культивировать у молодого поколения основные ценности:

- любовь к себе, другим людям, семье, родине, природе – эта ценность является базой для формирования этических и духовных норм, патриотических чувств, уважения к другим;
- здоровье – эта ценность помогает развитию достойного здорового образа жизни;
- труд – именно эта ценность есть системообразующий фактор в развитии личности.

Таким образом, в условиях вузовской среды особое внимание необходимо уделять развитию ценностных ориентаций и формированию основных социально значимых ценностей, как базиса полезной для общества и государства личности. Важная роль здесь отводится системе воспитания, ключевыми участниками которой являются педагоги.

\*\*\*

1. Абухова И.Ю. К вопросу о проблемах воспитания ценностных ориентаций/ И.Ю. Абухова, Ж.Б. Сулейменова // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе: тез. докл. Всероссийской научно-практической конференции.– Барнаул: Изд-во Алт ГТУ, 2010.– С. 8-9.
2. Нагоева Л. Х. Ценностные ориентации: понятие и феномен / Л. Х. Нагоева // Новые технологии.– 2011. – №4.– С. 286 – 289.
3. Беховых Ю.В. Иерархия социальных ценностей личности студентов аграрного вуза / Ю.В. Беховых, Л.А. Беховых // Вестник Алтайского государственного аграрного университета.– 2017.– № 8.– С. 187-192.
4. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов.– М.: Изд-во Ин-ститута Психотерапии, 2002.– 490 с.
5. Воловская, Н.М. Методология и методика социологического исследования: учеб. пособие / Н. М. Воловская.– Новосибирск: Изд-во НГУЭУ, 2011. – 192 с.
6. Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы / В.А. Ядов.– Самара: Изд-во. «Самарский университет», 1995.– 334 с.
7. Беховых Ю.В. Оценка социальных ценностей личности студентами аграрного вуза / Ю.В. Беховых, Л.А. Беховых // Международный журнал гуманитарных и естественных наук.– 2021. – №1-1 (52) – С. 64-67.

**Галашова Е.С.**

**Уровень информированности и личное отношение жителей города Петрозаводска в отношении организации безопасного туристического путешествия**

*Петрозаводский государственный университет  
(Россия, Петрозаводск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-227

**Аннотация**

Статья посвящена изучению уровня информированности жителей города Петрозаводска в отношении организации безопасного туристического путешествия.

Методом, который использовался в данной работе, стало анкетирование, в котором приняли участие 100 человек. На основании данного метода были сделаны выводы о личном отношении к организации туристического путешествия и о том, соблюдаются ли на практике эти нормы.

**Ключевые слова:** безопасность, туристическое путешествие, медико-санитарные нормы, внешний туризм, внутренний туризм.

### **Abstract**

The article is devoted to the study of the level of awareness of the residents of the city of Petrozavodsk regarding the organization of safe tourist travel. The method used in this work was a survey, in which 100 people took part. Based on this method, conclusions were drawn about the personal attitude towards the organization of tourist travel and whether these norms are observed in practice.

**Keywords:** safety, tourist travel, health standards, external tourism, internal tourism.

Под безопасностью туризма понимаются безопасность туристов (экскурсантов), сохранность их имущества, а также нанесение ущерба при совершении путешествий окружающей среде, материальным и духовным ценностям общества, безопасности государства.

Путешествия являются неотъемлемой частью жизни любого современного человека, причем на сегодняшний день россияне все чаще отдают предпочтение именно внутреннему туризму. Огромную роль в организации любого путешествия играет обеспечение безопасности, как в медико-санитарном, так и в социальном аспектах.

Находясь на отдыхе, человек подвергается разнообразным опасностям и рискам. Акклиматизация, проживание на территории с другой юрисдикцией и традициями, риск чрезмерной инсоляции, пищевые и алкогольные отравления,- все это реалии, с которыми сталкиваются люди на отдыхе и в путешествиях.

Потенциальная опасность кроется еще и в том, что, находясь в отпуске и путешествуя, человек максимально расслабляется и не склонен думать о рисках и опасностях, которые на самом деле подстерегают его на каждом шагу.

Так, из 100% опрошенных только 25 % ставят принцип безопасности на первое место при планировании своего отдыха, для остальных главными критериями выбора являются получение как можно больше положительных эмоций и относительная низкая стоимость отдыха.

Согласно проведенному опросу 60 % жителей города Петрозаводска выберут зарубежные курорты, а 40 % предпочтут отдых в России. Причинами, которые тормозят развитие внутреннего туризма, являются: невысокий уровень сервиса на российских курортах (так считают 35 %), остальные 65% высказались за то, что отдых на родных курортах очень дорогой.

Лишь 70 % опрошенных берут с собой аптечку туриста, 30 % высказались за то, что не планируют болеть на отдыхе и если это и произойдет, то они купят необходимые лекарства прямо на месте. Данная позиция является крайне рискованной, поскольку заболеть человек может и в дороге, где не будет возможности купить лекарственные препараты. Отдыхая за рубежом, с приобретением медикаментов вообще может возникнуть серьезная проблема, поскольку часто их просто не приобрести без рецепта, и также за рубежом лекарства имеют другие названия.

На вопрос, как вы поступите, если заболите на отдыхе, лишь 25 % обратятся за помощью врача, в то время как 75 % предпочтут заниматься самолечением и обратятся к медицинской помощи лишь в крайнем случае.

Данная позиция также вызывает большие опасения, поскольку позднее обращение к врачу может привести к серьезным осложнениям.

Большие пробелы существуют и в отношении правил пребывания на солнце.

Попав в зоны повышенной инсоляции, лишь 20% опрошенных будут находиться на солнце в безопасные часы (до 12 и после 16), пользоваться солнцезащитными кремами будут на протяжении всего отдыха только 51% опрошенных.

В отношении организации безопасного питания, позиция в отношении безопасности разделилась. Так 34 % респондентов высказалась за строгий выбор мест общественного питания и за отказ покупки еды «с рук», без лицензии на торговую деятельность, и за строгий отказ от покупки так называемой «сомнительной» еды: хот-догов, горячих бутербродов и кебабов, а также салатов с майонезными соусами и тортов с кремами.

Остальные 66%, напротив, высказались за полную свободу выбора продуктов питания и ориентацию прежде всего на внешний вид продукта и его вкусовые качества.

Интересно отметить, что с пищевыми отравлениями на отдыхе сталкивались 85 % опрошенных, что косвенно указывает на низкий коэффициент ответственности в отношении пищевой безопасности на отдыхе.

Среди отдыхающих, 76 % сталкивались с отравлением алкоголем или его передозировкой. Главным принципом при выборе спиртных напитков на отдыхе 37 % назвали низкую цену и доступность в приобретении, а 63 % обращают внимание, прежде всего, на качество алкоголя и наличие рекомендаций по его приобретению.

С кражами на отдыхе сталкивались 30 %, причем здесь речь не идет о крупных кражах, а в основном опрошенные упоминают кражи мобильных телефонов и небольших наличных денег. Причем из всех, кто подвергся кражам, 50 % признались в том, что в момент совершения кражи, сами они были в нетрезвом состоянии.

Лишь 40 % опрошенных перед покупкой путевки интересуются юрисдикцией страны, в которой они собираются провести отпуск, криминальная ситуация на русских курортах также мало интересует отдыхающих.

Драки и нанесение телесных повреждений встречались у 15 % отдыхающих, причем 75 % из них подтвердили, что они также находились в состоянии алкогольного опьянения и сами были инициаторами драки.

Сексуальные контакты с новым половым партнером случались у 20% опрошенных, причем из них только 60 % использовали презерватив. Эти факты являются удручающими, поскольку незащищенный секс может стать причиной ВИЧ-инфекции, венерических заболеваний, а также незапланированной беременности.

В отношении правил соблюдения безопасности на воде, ситуация более оптимистичная. Только 5 % опрошенных заплывают за «буйки», лишь 7 % играют в «жесткие игры» с переворотами и опрокидыванием в воде. Также 100 % отдыхающих заявили о том, что вода является повышенным источником опасности. Удручающим является тот факт, что 40 % респондентов купаются в состоянии алкогольного опьянения.

При выборе экскурсионного тура главным принципом является низкая стоимость самого тура, так считают 56 % респондентов. У официального туристического оператора экскурсионные туры, как правило, несколько дороже и только 46 % обратятся к ним с целью покупки такого тура, остальные отдыхающие предпочтут выбрать тур дешевле в одной из близлежащих фирм.

Акклиматизация также является тем негативным нюансом, с которым сталкиваются на отдыхе.

Акклиматизация (от латинского *ac (ad)* — *к, для* и древнегреческого *κλίμα* — климат), приспособление организмов к новым условиям существования, к новым биоценозам.

Акклиматизация бывает природной (в результате миграции животных, переноса семян растений и т.п.) и искусственной (после интродукции животных и растений). Применительно к человеку акклиматизация – это приспособление к новым климатическим условиям.

Среди всех опрошенных лишь 40 % интересуются, подходят ли им те климатические условия, куда они собираются поехать, 60 % в большей степени заинтересованы совершенно

другими аспектами культурой страны, инфраструктурой, возможностями для развлечений и низкой стоимостью поездки, что в свою очередь может существенно усугубить состояние здоровья отдыхающего. Особенно это касается лиц старшего возраста с большим количеством хронических заболеваний.

Таким образом, как показало проведенное анкетирование, жители города Петрозаводска не всегда ответственно подходят к организации туристического путешествия и главными принципами при совершении поездки является получение приятных впечатлений и низкая стоимость тура.

\*\*\*

1. Безопасность жизнедеятельности /Под ред. О. Н. Русака. СПб.: Издательство "Лань", 2000. - 448 с.
2. Биржаков М. Б. Введение в туризм. СПб. : Издательский Торговый дом "Герда", 2000. – 192 с.
3. Вайзман Д. Руководство по выживанию. М.: ООО "Издательство АСТ"; ООО "Издательство Астрель", 2002. - 383 с.
4. Гуляев В. Г. Туристские перевозки. М.: Финансы и статистика, 2003. - 367 с.
5. Дгоран Ж. Гид-переводчик, искусство, иностранный язык, психология. М., 2002 г.
6. Маринин М. М. Туристские формальности и безопасность в туризме. М.: Финансы и статистика, 2002.
7. Туризм и гостиничное хозяйство. Под ред. Проф., д. э. н. Чудновского А. Д. – М.: Ассоциация авторов и издателей «Тандем». Изд. ЭКМОС, 2001. -400 с.

**Галашова Е.С., Пашкова А.А.**

### **Отношение жителей города Петрозаводска к применению жиросжигающих препаратов для коррекции веса**

*Петрозаводский государственный университет  
(Россия, Петрозаводск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-228

#### **Аннотация**

Статья посвящена изучению аспектов применения жиросжигающих комплексов жителями города Петрозаводска. Исследование проводилось на 100 посетителях фитнес-центров различных возрастных групп и гендерной принадлежности. Целью исследования было выявление личного отношению к приему указанных препаратов и частоте их использования, учитывалась также и мотивация опрошенных.

**Ключевые слова:** жиросжигатели, коррекция веса, фитнес-центры, мотивация, личное отношение, частота использования.

#### **Abstract**

The article is devoted to the study of aspects of the use of fat-burning complexes of residents of the city of Petrozavodsk. The study was conducted on 100 fitness center visitors of various ages and genders. The aim of the study was to identify the personal attitude towards taking these drugs and the frequency of their use; the motivation of the respondents was also taken into account.

**Keywords:** fat burners, weight correction, fitness centers, motivation, personal attitude, frequency of use.

Индустрия спортивного питания на сегодняшний день является одной из наиболее востребованных. Стремление россиян к достижению спортивных форм часто стимулирует их не только к построению рационального питания и посещению фитнес-центров, но и заставляет обращаться к более радикальному решению вопроса – к приему жиросжигающих препаратов для улучшения физической формы.

Жиросжигатели, или сжигатели жира — это вид спортивного питания или специальные препараты, которые созданы для редукции лишних жировых отложений. Жиросжигатели способствуют снижению массы тела, делают мышцы более рельефными, позволяют лучше концентрироваться на упражнениях и облегчают тренировки.

Основные механизмы действия жиросжигателей: стимуляция обмена веществ в организме, подавление аппетита, снижение всасывания жиров и углеводов из пищеварительного тракта, блокирование синтеза жира в жировой ткани и выведение лишней жидкости. Главным образом, жиросжигатели ускоряют расщепление жировых молекул и превращают жир в свободную энергию, увеличивая ее расход. Скорость основного обмена поднимается на 10% и выше.

В представленном списке перечислены основные виды жиросжигателей и другие добавки, которые способствуют снижению веса и, в некоторых случаях, усилению мышечного рельефа.

- Термогеники – увеличивают энергозатраты организма, повышают физическую активность, подавляют аппетит, за счет чего запускается сжигание жира.
- Липотропики – увеличивают скорость обменных процессов, в ходе которых расщепляются жиры (90% неэффективны).
- Блокаторы калорий или питательных веществ.
- Блокаторы углеводов - препятствуют усвоению углеводов из пищеварительного тракта.
- Блокаторы жиров – препятствуют всасыванию жиров из пищеварительного тракта.
- Подавители аппетита (чаще всего это термогеники, однако встречаются селективные блокаторы аппетита).
- Блокаторы кортизола (необходимы для снижения основного катаболического гормона, разрушающего мышцы).
- Стимуляторы щитовидной железы – чаще всего мало эффективны.
- Омега-3 жирные кислоты и CLA.
- Диуретики - не влияют на содержание жира, а снижение веса происходит за счет временного выведения жидкости.
- Фармакологические препараты для похудения.

В исследовании участие принимали 100 жителей города Петрозаводска от 18 до 65 лет. Все они являются посетителями трех фитнес-центров : « Фитнесс- империя», «Фитнесс-хаус» и «Атлетик клуб». Что касается гендерной принадлежности, то 60 % опрошенных были женщинами, и 40 % – мужчины.

Методом, который использовался при проведении исследования, было анкетирование. Анкета включала 10 вопросов.

Первый вопрос был задан в отношении общего отношения к использованию жиросжигателей. Из 100 % опрошенных 70 % ответили, что отрицательно относятся к применению подобных средств и никогда не прибегали к подобным препаратам. Данная группа уверена, что прием этих препаратов может нанести существенный вред здоровью, спровоцировать различные заболевания и нанести ущерб обмену веществ. 20 % опрошенных, напротив, уверены, что грамотный, согласованный прием подобных препаратов способен значительно улучшить физические показатели и привести к быстрым результатам. В данной указанной группе все использовали эти препараты или принимают их в настоящий момент. Оставшиеся 10 % высказались за двойственное отношение к подобной группе спортивного питания и несмотря на имеющиеся сомнения, в будущем не отрицают использование подобных препаратов.

Второй вопрос анкеты был посвящен тому, оказал ли прием указанных препаратов определенные негативные изменения на здоровье человека. 85% респондентов высказались за то, что прием препаратов указанной группы несколько не ухудшил их общее состояние и не привел к функциональным негативным изменениям их организма. Напротив, 15 % указали, что прием жиросжигателей привел к падению их иммунитета и сопротивляемости заболеваниям. Также из опрошенных респондентов 5 % высказались за тот факт, что в их

случае жиросжигатели привели при приоставлении приёма этих препаратов к резкому набору веса.

Третий вопрос анкеты касался того, что являлось главным фактором при выборе жиросжигателя. Из всех опрошенных 40 % прислушались к советам тренера, 30 % прочитали положительные отзывы в интернете, 25 % учитывали мнение друзей и посетителей фитнес-центров и лишь для 5 % главным фактором выбора стала низкая цена.

Четвертый вопрос касался выяснения мотивации применения жиросжигателей. По данному вопросу 80 % респондентов высказались за быстрое достижение спортивной формы в короткие сроки, а 20 % опрошенных обратились к приёму жиросжигателей просто из любопытства.

Пятый вопрос анкеты был посвящен тому, достигли ли респонденты желаемого улучшения физической формы путем приема жиросжигателей. Из 30 человек, применявших жиросжигатели, 25 достигли желаемого результата и в общем то остались довольны обещанным эффектом, тем не менее, 5 человек высказались за низкую продуктивность и незначительную потерю жировой массы.

Шестой вопрос касался того, удалось ли респондентам удержать тот вес, который они получили благодаря жиросжигающим комплексам через пол года. Из 30 опрошенных 17 человек удержали полученный вес, 8 человек незначительно прибавили в весе, и 5 человек остались полностью не удовлетворены результатом, их вес начал прибавляться.

На вопрос, занимались ли вы спортом при приеме этих препаратов, 20 человек ответили, что регулярно посещали спортивные центры и занимались спортом, 7 человек посещали спортивные заведения нерегулярно (реже 3-4 раз в неделю) и лишь 3 человека посещали фитнес-центры крайне редко.

Необходимо отметить, что только регулярные занятия спортом являются непременным условием для достижения спортивных успехов и приведения себя в хорошую физическую форму, жиросжигатели же могут использоваться лишь как дополнительное средство.

Восьмой вопрос анкеты был посвящен тому, рекомендуете ли вы прием жиросжигателей своим друзьям и знакомым. Интересно отметить, что только 12 человек из опрошенных рекомендуют прием этих биологически активных добавок, поскольку, несмотря на проявленную эффективность и отсутствие побочных эффектов у опрошенных, вопрос о безопасности изучаемых веществ до сих пор остается открытым.

На вопрос, какие конкретные жиросжигающие составы вы использовали для похудения, 25 человек использовали L-карнитин, наиболее безопасный из всех жиросжигающих компонентов. Однако и действует он только при условии его использования при интенсивных физических нагрузках. Из всех опрошенных 3 человека использовали термогеники и 2 человека- липолитики.

Таким образом, проведя небольшое социологическое исследование можно прийти к определенным заключениям.

1. Сравнительно небольшое количество людей прибегают к использованию жиросжигателей ввиду опасений насчет небезопасности этих веществ для здоровья.
2. Среди всех жиросжигателей наиболее востребованным является наиболее популярный- L-карнитин.
3. Жиросжигатели не являются единственным условием жиросжигания и могут быть эффективны только при физической нагрузке и соблюдении диеты.
4. Поскольку прием жиросжигающих препаратов у нескольких респондентов привел к ухудшению состояния здоровья, необходимо перед приемом этих препаратов проконсультироваться у врача и тренера.

5. Необходимо четко соблюдать правила приема и дозировку и при ухудшении состояния здоровья прекращать прием этих препаратов.

\*\*\*

1. Кулиненко Д.О., Кулиненко О.С. Справочник фармакологии спорта - лекарственные препараты спорта. - М.: «ТВТ Дивизион», 2004. - 308с.
2. Люберцев В.Н., Новаковский С.В., Шабунин Р.А. Л 93 Физиология человека: учебное пособие. Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2007. 287 с.
3. Резанова Е.А., Антонова И.П., Резанов А.А. Биология человека. В таблицах и схемах. - М. «Издат-школа 2000», 1999 г. - 208 с.

**Хрипков К.А.**

**Анализ элементов потенциала эмпатии в локальных сообществах**

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет  
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-229

**Аннотация**

В работе проводится анализ влияния эмпатии на самоорганизационный потенциал граждан локальных территорий. Предпринята попытка градации элементов эмпатии, которые составляют основу социального взаимодействия в условия определенной территории проживания.

**Ключевые слова:** самоорганизация, местное самоуправление, социальное взаимодействие, управление.

**Abstract**

The paper analyzes the influence of empathy on the self-organizing potential of local territories. An attempt was made to gradate the elements of empathy, which form the basis of social interaction in the conditions of the territory of residence.

**Keywords:** self-organization, local government, social interaction, governance.

В настоящее время, развитие системы местного самоуправления становится первоочередной задачей, от которой зависит благополучие граждан, их развитие, как в экономическом, так и социальном направлениях. Но без активного участия индивидов в управлении территориями проживания достижение поставленных целей будет проблематичным. В этой связи актуальным становится изучение потенциала социального взаимодействия населения для решения локальных проблем.

Процесс взаимодействия в локальном сообществе состоит во все большей дифференциации деятельности и интересов и все большей интеграции, т.е. выделении более глубоких, онтологических оснований эмпатии. На наш взгляд, такими основаниями эмпатии в современных социально-культурных условиях выступают: солидарность, идентичность, институциональное доверие и инициативность; они же и являются основными элементами потенциала эмпатии в локальных сообществах.

Теоретический анализ феноменов солидарности, идентичности, доверия и инициативности как базовых элементов потенциала эмпатии в локальных сообществах является необходимой предпосылкой для решения комплекса технологических задач диссертационного исследования. В первую очередь это обусловлено тем, что большинство из рассматриваемых нами феноменов не имеют однозначной интерпретации в современной науке. Рассмотрим каждый из перечисленных элементов подробнее.

**Солидарность.** В современном мире проблематика солидарности имеет чрезвычайно высокую актуальность, что связано с усложнением системы социального взаимодействия и сопряженными с этим процессом обострениями внутренних противоречий между отдельными членами общества и социальными группами.

В данной связи чрезвычайно важным становится уточнение дефиниции «социальная солидарность» с позиции конструктивизма и социально-полезного действия. Характерными особенностями этого понятия, в отличие от иных типологически близких ему, можно считать силу и многообразие социальных связей.

Е.В. Реутов, осмысливая феномен социальной солидарности, отмечает: «В отличие от социальной интеграции (предполагающей наличие относительно устойчивых связей разного характера), солидарность предполагает достаточно высокий уровень активности участников социума в презентации индивидуальной и коллективной социальной идентичности, а также нормативно-ценностный консенсус по базовым для общества проблемам» [3].

Важным аспектом солидарности является область социального мировоззрения, поскольку именно на его уровне формируются основные способы отношения к окружающей действительности – как на уровне социального познания, так и на уровне выработки стратегии социальной активности. Это является одной из причин того, что для исследования тематики социальной солидарности необходимым этапом, в том числе, становится исследование характеристик индивидуального мировоззрения, перенесенного на надындивидуальную социальную общность, что позволяет рассматривать солидаризационные процессы в качестве формирования субъективности более высокого порядка.

В рамках данной работы под социальной солидарностью мы будем понимать совокупность ресурсов общества, посредством которых граждане могут объединяться для решения общих целей.

В контексте развития локальных сообществ «солидарность выступает как механизм социальной саморегуляции, самосохранения и саморазвития коллективного организма, который позволяет максимально использовать возможности всех членов общества для индивидуального и всеобщего блага» [1].

На наш взгляд, важнейшим принципом социальной солидарности на уровне локальных сообществ является принцип интенциональности – совпадение направленности социальной активности членов общества.

Процесс формирования индивидуального социального мировоззрения опирается на личный опыт участника социальных отношений и приобретенные им способности к его интерпретации. При этом процесс интерпретации окружающих социальных процессов носит на себе отпечаток коммуникативной деятельности с ближайшим окружением, от которого человек черпает доступные способы объяснения и трактовки социальной действительности, а также наиболее значимые ценностные установки. В определенной мере можно судить о том, что процесс индивидуального освоения окружающей социальной среды на деле носит коллективный характер.

Локальная идентичность. В рамках социологии тема идентичности неразрывна с феноменом и категорией социальной солидарности, которые были проанализированы нами ранее. Соответственно, идентичность рассматривается в первую очередь как явление коллективное.

В контексте локальных сообществ идентичность структурируется на личностном, индивидуальном уровне (взаимоотношения жителей с местом проживания или/и происхождения), но утверждается как коллективная (взаимоотношения с территориальным сообществом).

Локальная идентичность, низовая проекция территориально-пространственной идентичности, эксплицируется как индивидуальное и коллективное чувство принадлежности к местности, связанное с приданием субъективных коннотаций привязанности к месту проживания, которая включает социальную привязанность к сообществу, экологическую связь с окружающей средой, а также персональную привязанность к территории.

Локальная идентичность выражается через образы/идеи /символы/воспоминания/дискурсы и анализ материальной культуры, состава жителей, пространственной географии, социальных практик и взаимодействий.

Маркерами локальной идентичности, фиксирующими элементы её структурной модели, на основе которых формируются связи между территорией и сельским местным сообществом, происходит идентификация с местностью, являются известные жители, личности, природные и пространственные особенности, символика, социальные практики.

Идентичность интерпретируется сквозь призму двух взаимосвязанных чувств: солидарности, понимаемой как принадлежность и лояльность к сообществу, основанной на конвергенции коллективных и индивидуальных преимуществ, которые вызывают привязанность к месту, и сходства, коренящегося в общих ценностях, производственных навыках, социальных отношениях.

Таким образом, локальная идентичность является неотъемлемым ресурсом самоорганизации, который обеспечивает привязанность социума к территории проживания и обеспечивает заинтересованность локального общества в развитии данной территории.

3. Институциональное доверие. Необходимым условием включения населения в участие поиска и принятия решений проблем территории проживания, является наличие институционального доверия.

Отметим, что рост институционального доверия на локальном уровне содействует результативному сотрудничеству при решении разнообразных задач современного общества, то есть обеспечивает социальный консенсус.

Институциональное доверие является своеобразным маркером соотношения (когерентности) ценностей локального сообщества с ценностями властной элиты – главного фактора самоорганизации и консолидации локальных сообществ, условия их вовлеченности в практику гражданской активности.

4. Инициативность. Инициативность представляет собой способность и готовность локального сообщества активно включаться в процесс решения местных проблем, затрачивать собственные ресурсы для удовлетворения общих или индивидуальных социальных потребностей его членов, действуя на основе взаимопомощи и взаимоподдержки. Реализовываться данный фактор может в различных видах: «1) повседневная активность в ее чисто спонтанных формах, обеспечивающая стабильный микросоциальный климат в сообществе – "местная жизнь"; 2) социальные инициативы, которые зарождаются спонтанно, но имеют более организованный характер – "действия внутри сообщества"; 3) социальные инициативы, нацеленные на развитие сообщества и активизацию различных сторон местной жизни, которые приобретают форму социальных программ и предполагают более серьезную организацию действий, привлечение специалистов и внешних ресурсов» [2].

Таким образом, анализ элементов потенциала эмпатии в локальных сообществах позволяет прийти к выводу, что все перечисленные формы и направления их самоорганизации основаны на гражданском действии, которое традиционным по своей сути не является.

С нашей точки зрения, при анализе элементов потенциала эмпатии на локальном уровне следует исходить из динамического состояния локального сообщества как самоорганизующейся системы, находящейся в состоянии относительного равновесия либо неравновесия и обладающей меньшим или большим объемом флуктуаций в элементах собственной структуры.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и ЭИСИ в рамках  
научного проекта № 21-011-32231*

\*\*\*

1. Давтян Д.В. Солидарность как основополагающая ценность в российском обществе // Синергия наук. 2018. № 30. С. 1963.
2. Гоголева Е.Н. Местное самоуправление как фактор развития гражданского общества в России. дисс. канд. соц. наук. М., 2005. С. 24.
3. Реутов Е.В. Социальная солидарность в установках и практиках населения // Власть. 2016. № 4. С. 94-99.

Чикаева К.С., Пахомов М.С.

**Социальные проблемы развития жилищного строительства**

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина»  
(Россия, Краснодар)

doi: 10.18411/trnio-11-2021-230

**Аннотация**

Рассмотрены основные проблемы развития жилищного строительства в современной России. Отмечено, что в строительной отрасли существует ряд проблем, решение которых с учетом покупательной способности граждан на рынке жилья, обеспечит устойчивое развитие территорий.

**Ключевые слова:** градостроительство, жилье, застройщик, социально-экономические проблемы, социальная инфраструктура, строительная отрасль, устойчивое развитие территорий.

**Abstract**

The main problems of the development of housing construction in modern Russia are considered. It is noted that there are a number of problems in the construction industry, the solution of which, taking into account the purchasing power of citizens in the housing market, will ensure sustainable development of the territories.

**Keywords:** urban planning, housing, developer, socio-economic problems, social infrastructure, construction industry, sustainable development of territories.

Эффективное функционирование жилищного строительства определяет развитие экономики, влияет на создание объектов социальной инфраструктуры, формирует рынок доступного жилья, что создает благоприятные условия в решении государственной задачи устойчивого развития территорий. Строительство, обладающее огромным производственным потенциалом, способствует стабильному экономическому развитию России и создает благоприятные условия для безопасности и жизнедеятельности человека.

Актуализируется стратегическая деятельность государственного управления, направленная на дальнейшее обеспечение устойчивого развития социальной инфраструктуры и развитие массового жилищного строительства в стране.

Возникло ряд проблем, требующих своего быстрого решения. Реализация комплексного жилищного строительства должно осуществляться в условиях государственно-частного партнерства и бюджетного финансирования, в частности, инфраструктурных инвестиций и строительства жилья по социальным и жилым программам с привлечением средств из федеральных, местных, региональных бюджетов.

Среди основных направлений социально-экономического развития России формирование жилищного рынка с доступными предложениями является приоритетным. Достичь высоких показателей в обеспечении россиян жильем возможно через увеличение количества предложений в соответствующем сегменте рынка, а также через стимулирование спроса посредством доступных кредитов и программ государственной поддержки.

Согласно данным Госкомстата, потребность населения страны в жилье составляет сегодня около 1,5 млрд кв.м., это свыше 45% от нынешнего жилищного фонда [2]. При существующих темпах строительства для удовлетворения этой потребности понадобится почти четверть века.

Причины наблюдаемого дефицита жилья можно объяснить следующими факторами:

- снижением темпов строительства – с конца 80-х годов XX века более чем в 2 раза;
- обветшанием существующего фонда и необходимостью вывода определенных площадей из эксплуатации;

- неравномерностью доходов граждан, при котором возможны ситуации, когда некоторые лица скупают жилую недвижимость в качестве инвестиций, при этом дома и квартиры простаивают, не используются как жилье.

В строительной отрасли существует ряд социально-экономических проблем, решение которых с учетом покупательной способности граждан на рынке жилья обеспечит эффективное развитие жилищного строительства в России. Одной из проблем в строительной отрасли является отсутствия эффективного взаимодействия среди большого количества различных ответственных ведомств и структурных подразделений городских администраций, что вызывает определённые осложнения и споры в вопросах градостроительного развития территорий.

При формировании генпланов необходимость учета развития инфраструктуры, коммуникаций, дорог приведет к наиболее благоприятному сценарию развития территорий (там, где это позволяет рельеф и природные условия) – разрастанию городов не только ввысь, но и – в большей мере – вширь. С точки зрения комфортности проживания, в особенности семей с детьми, приоритетным является малоэтажное жилье, но центр города, как правило, уже плотно застроен, и использование в нем высвобождаемых при сносе старых и ветхих строений участков для такого строительства нецелесообразно. Что касается свободных окраин, при должном обеспечении инфраструктурой они станут привлекательны для приобретателя жилья, а строительство здесь – перспективным для инвесторов.

В 2020-2021 гг. стала выстраиваться более эффективная модель финансирования строительства и приобретения жилья с учетом быстро меняющейся в мире экономической ситуации, связанной пандемией, и как следствием ростом цен на стройматериалы. Важно отметить, что с 2017 г. в стране стала развиваться система проектного финансирования, стратегически направлена на улучшение показателей социально-экономической ситуации в стране.

Проектное финансирование исключает механизм долевого участие, что определяет существование у застройщика только двух источников финансирования: собственные средства и банковские кредиты. Данная система должна позитивно повлиять на развитие рынка жилищного строительства. Проектное финансирование – это целевое инвестирование, при котором возврат финансовых средств осуществляется только после того, как проект даст доход.

В 2020 г. в связи с снижением процентных ставок по ипотечным кредитам резко вырос спрос на жилье со стороны населения в России, что позитивно отразилось на темпах строительства многоквартирных домов. В приоритете стали более дешевые квартиры, что привело к изменению количества комнат в квартирах в сторону смещения предпочтения однокомнатных и двухкомнатных квартир. Так в 2017 г. в общем количестве новых квартир 46 % приходилось на однокомнатные. Такие структурные изменения на рынке жилья вызваны, во-первых, ростом процентной ставки по жилищным кредитам, во-вторых, экономическим кризисом, начавшимся с 2014 г.

Одной из проблем является разорение застройщика, что было вызвана в основном по следующими причинами: непредвиденные обстоятельства, ошибки в планирование строительства, мошенничество, нарушение законодательства. Статистика неумолимо показывает ежегодный рост количества застройщиков банкротов. Так, на начало 2018 г. в РФ зарегистрировано 250 застройщиков банкротов из общего числа трех тысяч застройщиков. В 2016 г. разорилось 149 застройщиков, сравнивая эти показатели, можно обосновать, что темпы разорения строительных компаний резко выросли. В 2018 г. общий объём недостроенного жилья составил 7 миллионов кв. м. Как показывает динамика изменения количества застройщиков в активных процедурах банкротства на разорение, что причиной таких результатов стало указание президента РФ о начале плавного перехода к от долевого строительства к проектному финансированию. [3]

Произошел стремительный рост за 2020-2021 гг. стоимости одного квадратного метра жилой площади. Средняя зарплата в регионах в несколько раз меньше стоимости 1

квадратного метра. По мнению независимых экспертов, качество вводимого жилья заслуживает только оценки удовлетворительно. В большей части вводимых жилых домов в эксплуатации нет отделки, что вынуждает хозяина тратить на это средства, что приводит к возрастанию стоимости жилья на 35%. Из-за нехватки свободного земельного фонда застройка ведется в основном на периферии городов, где отсутствует должная социальная инфраструктура и возникают проблемы с городским транспортом, с наличием поликлиник, школ и садилов. Г.Д. Дроздов выделяет основные причины возникновения проблем в системе городского жилищного строительства. По его мнению, местная власть в регионах не заинтересована вкладывать бюджетные средства в строительства социальной инфраструктуры. [1]

Субъектам Российской Федерации, муниципальным образованиям довольно затруднительно самостоятельно обеспечить новые жилые микрорайоны необходимой социальной инфраструктурой в условиях ограниченных бюджетных средств. [4]

Важной проблемой остаётся экономическая доступность жилья для граждан России. Различные факторы влияют на существование этого вопроса, в первую очередь социально-экономические процесс в стране и во-вторых, вызовы глобализации. Правительство не раз заостряло внимание на необходимости снижения стоимости жилых квадратных метров. Обеспечение граждан доступным жильём является основополагающим в социально-экономической политике государства.

Одной из важнейших задач государственной политики является создание условий для обеспечения устойчивого развития территорий, что обуславливает значимость строительства объектов социальной инфраструктуры. Растут темпы возводимого жилья в крупных городах страны, обостряется проблема территориальной доступности социально важных объектов: школ, садилов, поликлиник. Государство прорабатывает меры по возложению на застройщиков возведение школ, садилов за счет средств строительной компании. Данные меры имеют негативный аспект и приведут к росту стоимости квадратного метра жилья, что обострит социальную проблему, так как жилье экономически станет малодоступным для граждан.

Актуальной остается проблема модернизация объектов коммунальной инфраструктуры, коммунальные сети во многих регионах устарели, несмотря на инвестиции в этот сектор экономики, темпы обновления отстают от развернувшегося массового жилищного строительства. Недостаток мощностей коммунальных сооружений на территориях, где возникли новые микрорайоны, сдерживает развитие жилищно-строительной кооперации населения.

Решение жилищной проблемы и обеспечение каждого гражданина РФ комфортным жильем является сегодня первостепенной экономической и политической задачей. Наличие у человека жилья в собственности либо в необременительной аренде – залог социальной стабильности.

\*\*\*

1. Дроздов Г.Д. Проблемы городского жилищного строительства в современных социально-экономических условиях /В сборнике: Россия и Санкт-Петербург: экономика и образование в XXI веке. научная сессия профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов по итогам НИР за 2015 год: сборник лучших докладов. 2016. С. 214-215.
2. Мустафина Л.Р. Основные тенденции развития жилищного строительства в российской федерации в современных условиях /Известия Казанского государственного архитектурно-строительного университета. 2014. № 1 (27). С. 215-222.
3. Чугунова Ю.В. Социально-экономические проблемы развития жилищного строительства / Управление экономическими системами: электронный научный журнал. 2019. № 8 (126). С. 17.
4. Шишелова С.А. Строительство объектов социальной инфраструктуры в целях обеспечения благоприятных условий жизнедеятельности. Проблемы и пути решения/ Вестник гражданских инженеров. 2017. № 1 (60). С. 312-319.

## РАЗДЕЛ XXX. РЕЛИГИЯ

Касимов Р.Н., Воронцов В.С.

### О важности ознакомления с основами исламской культуры в рамках изучения курса ОРКСЭ в школах России (на примере Удмуртии)

*Удмуртский институт истории, языка и литературы УдмФИЦ Уральского отделения РАН  
(Россия, Ижевск)*

doi: 10.18411/trnio-11-2021-231

#### Аннотация

В Удмуртии ислам, наряду с православием, имеет давнюю историю. Здесь он нашел свое особое место и своеобразные (региональные) формы бытования. Это своеобразие, характерное для региона Урало-Поволжья, в целом, формировалось на протяжении многих веков под влиянием традиций коренных народов, государственных политических реалий, в условиях тесного взаимодействия мусульман с последователями других традиционных для России религиозных культур, прежде всего, православного христианства.

Авторы статьи, понимают, что вольные интерпретации исламского вероучения, которые встречаются в средствах массовой информации, зачастую формируют негативный облик мусульманина. Чтобы противостоять формированию ксенофобских идей в школе мы предлагаем целенаправленный отбор, так называемых «мусульманских тем» внутри всего комплексного курса ОРКСЭ. Такой вариант предполагает отбор соответствующих тем по исламу и разработку таких занятий, где педагог сможет интегрировать знания об исламе в отдельные элементы урока, не нарушая основной идеи курса, которая предполагает знакомство с этническим и конфессиональным многообразием нашей страны и мира.

**Ключевые слова:** основы религиозных культур и светской этики в школе, ислам в Урало-Поволжье, этнокультурное образование.

#### Abstract

Islam, along with Orthodoxy, in Udmurtia has a long history. Here he found his own special place and peculiar (regional) forms of existence. Islamic culture in our country is unique and unique, it has its originality in the Volga region and the Urals. This originality has been formed for many centuries under the influence of popular traditions, state political and ideological realities, in the conditions of close interaction between Muslims and followers of other traditional religious cultures for Russia, primarily Orthodox Christianity.

The importance and reasonable measure of the inclusion of "Islamic subjects" as part of the study of the course «Fundamentals of Religious Cultures and Secular Ethics» in Russian schools, on the example of Udmurtia, will be discussed in the article. The authors of the article propose a focused selection of so-called "Muslim topics" in relation to the entire comprehensive course. This option involves a selective analysis of topics and the development of a "cultural puzzle," which the teacher could collect himself, depending on the module chosen. So the teacher will be able, if necessary, to vary the content of the technological map of a specific lesson, without violating the logic of the main idea of the course, which involves acquaintance with the ethnic and confessional diversity of our country and the world. Thus, he can use specific materials on Muslim culture as the basis for an independent study on the basics of Islamic culture or supplement them with topics of other modules where comparative material and access to inter-subject relations are justified.

**Keywords:** foundations of religious cultures and secular ethics at school, Islam in the Udmurt Republic, ethnocultural education.

Современный педагог начальной школы, преподающий предмет Основы религиозных культур и светской этики (ОРКСЭ), вместе со своими детьми, должен удерживать тонкую

связующую нить этнокультуры, соединяющую «духовные скрепы» традиционной культуры и «человека массы» глобальной культуры, что и становится возможным в рамках изучения отдельных модулей в школе. О важности изучения религиозных культур, в частности, об отдельных особенностях мусульманской культуры, в рамках изучения курса ОРКСЭ и пойдет речь в статье. При имеющемся культурном разнообразии и пестроте этноконфессионального полотна современной России, очевидным является преобладающее влияние двух традиционных для нашей страны религий – православного христианства и ислама суннитского толка. Они по праву считаются традиционными религиями России, поскольку исповедуются большинством населяющих ее народов на протяжении столетий. В современном российском социуме православные и российские мусульмане ведут большую, зачастую – совместную работу по преодолению всех видов ксенофобии, национальной и социальной нетерпимости, сектантского и политического экстремизма. Во многом именно поэтому преподавание основ религиозной культуры (правильнее сказать – религиозных культур) и, шире, истории религии (здесь также более уместно множественное число – «религий») является, безусловно, актуальной задачей, несущей в себе большой воспитательный потенциал» [12].

Удмуртия одна из многоэтничных и поликонфессиональных республик Российской Федерации: в ней проживают представители более 130 национальностей, однако три этнические группы русские (62,2 %), удмурты (28 %) и татары (6,7 %) составляют основу населения республики (около 97 %) [20, с. 10].

По состоянию на 1 января 2020 г. в Удмуртии зарегистрировано 306 религиозных организаций. В республике действуют три централизованные религиозные организации: одна православная – Удмуртская митрополия Русской православной церкви Московского Патриархата, включающая в себя Ижевскую, Глазовскую и Сарапульскую епархии, одна протестантская – Централизованная религиозная организация Удмуртская епархия христиан веры евангельской (пятидесятников) «Дело веры», одна мусульманская – Региональное духовное управление мусульман Удмуртии (Ижевский муфтият) в структуре Центрального духовного управления мусульман России. Кроме того, конфессиональное поле региона представлено местными религиозными организациями старообрядцев, протестантов, иудеев и др. [19].

В 2010 г. Удмуртская Республика вошла в число 19-ти пилотных регионов по апробации нового учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» (далее – ОРКСЭ). По данным Министерства образования и науки Удмуртии, на первом этапе в эксперименте приняли участие 13939 учащихся 4-х классов из 539 общеобразовательных учреждений республики. После проведения родительских собраний 51% учащихся выбрали модуль «основы светской этики», 30% - «основы мировых религиозных культур», 16,2% - «основы православной культуры», 2,8% - «основы исламской культуры». Таким образом, в 2010-11 учебном году более 80% учащихся Удмуртии выбрали преподавание двух общих модулей – «основы светской этики» и «основы мировых религиозных культур» [4, с.185].

Спустя 10 лет, по данным исследования, проведенного республиканским Институтом развития образования по заказу Министерства образования и науки УР, в 2020-2021 учебном году в республиканских образовательных организациях выбор модулей курса «ОРКСЭ» распределился следующим образом:

- модуль «Основы светской этики» - 9198 чел. (46%);
- модуль «Основы мировых религиозных культур» - 6865 чел. (34,3%);
- модуль «Основы православной культуры» - 3920 чел. (19,6%);
- модуль «Основы исламской культуры» - 27 чел.;

Как можно заметить, несмотря на то, что татары по численности находятся на третьем месте среди народов Удмуртии, модуль «Основы исламской культуры» не пользуется большой популярностью среди учащихся. И это при том, что актуальность изучения, так называемого «исламского фактора» в регионах России очевидна, а знания о мусульманской

культуре среди большей части жителей страны явно недостаточны. В конечном счете, это приводит к оформлению неверного стереотипа восприятия мусульманина в России. Между тем, профессиональная подготовка учителя начальной школы, ведущего комплексный курс «ОРКСЭ» предполагает наличие у него общих знаний об основах исторических и географических знаний, о многообразии языков и специфике литературы, о краеведении, что позволяет ему рассказать о многообразии религиозного опыта. Профессиональный стандарт педагога начальной школы предполагает, что школьный учитель, кроме прочего, должен быть готовым, как самый значимый взрослый в социальной ситуации развития младшего школьника, к общению в условиях повышенной степени доверия детей учителю. Естественно, что общенациональная рамка стандарта может быть дополнена региональными требованиями, учитывающими этноконфессиональные, социокультурные, демографические и прочие особенности конкретной территории [2].

Например, материалы в рамках модуля «Основы мировых религиозных культур» (ОМРК) позволяют учителю и его детям найти точки соприкосновения религий и жить в мире, невзирая на отличие в вероисповедании. Этот модуль очень насыщен. [13]. Именно модуль ОМРК лишен некоторой неизбежной односторонней подачи материала, которая присутствует в «узкоконфессиональных модулях», таких, например, как «Основы православной культуры» или «Основы исламской культуры». Это понимают и принимают сами представители соответствующих религиозных культур. [6]. В рамках изучения ОМРК будут весьма кстати, знания педагога начальной школы о краеведении, географии, истории, языках и литературе, ИЗО и музыке. Можно выделить очевидные преимущества этого модуля.

- Дети узнают о наличии разных религиозных учений, их различиях.
- Дети знакомятся с лучшими образцами духовной культуры человечества, с памятниками религиозной культуры, традициями и обрядами различных народов, с особенностями географии и климата.
- Модуль расширяет кругозор школьников, формируя позитивную мотивацию к восприятию предметных знаний на следующих ступенях образования.

Модуль по «основам светской этики» (ОСЭ) является, в большей степени, метапредметным и направлен на формирование не столько предметных, сколько глобальных компетенций. Например, осознавать и принимать уникальные социокультурные (в том числе, религиозные), экономические и политические, расовые и иные различия народов и государств, на основе разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству и толерантности. Он же является и наиболее сложным для восприятия педагогами, детьми и их родителями [16].

Если говорить о других модулях ОРКСЭ, не связанных со светской культурой, с христианской православной и мусульманской суннитской идеологией, то следует иметь в виду историческую укоренённость той или иной конфессии на конкретной территории государства. За годы государственной атеистической идеологии в Удмуртии фактически исчезли общины лютеран, католиков, иудеев, имеющие свои исторические корни на территории Урало-Поволжья (но они и до революции были малочисленные). После распада СССР, в период религиозного и этноконфессионального подъема начался процесс духовного возрождения. Тем не менее, религиозные объединения католической церкви в республике официальной регистрации сегодня не имеют. В настоящее время в Удмуртии нет и синагоги. Буддизм, как и иудаизм, тоже не имел массового распространения [5].

Ислам является второй по значимости (после православного христианства) религией в Удмуртии. Основная масса последователей ислама в республике (татары, башкиры) – это мусульмане суннитского направления ханафитского мазхаба. Региональное духовное управление мусульман Удмуртии (Ижевский муфтият) находится в структуре Центрального духовного управления мусульман (ЦДУМ) России [10, с.14].

Малая востребованность модуля «Основы исламской культуры», при очевидном интересе широкой общественности и особенно СМИ к «исламскому фактору», к

«исламскому фундаментализму» имеет свое объяснение. Мусульманская религия в соответствующем учебнике преподносится через специфическую терминологию и особенные обряды малопонятные для педагога начальной школы. Учителю сложно объяснять особенности мусульманского вероучения детям (большинство из которых не являются правоверными мусульманами) в ключе религиозной доктрины, без достаточного сравнения с местным краеведческим материалом, с культурными достижениями иных культур. Тем более, что комплексный учебный курс ОРКСЭ обозначен, как культурологический и направлен на развитие у школьников общих представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу религиозных и светских традиций многонациональной культуры России. Так стоит ли погружать детей и педагога в тонкости религиозных течений внутри исламской культуры? Или православной культуры? Для сравнения, учебник по «Основам православной культуры» А.В. Кураева также сложен для восприятия светскими, в большей степени, педагогами, родителями детей, как и любой другой учебник, нацеленный на изучение конкретной религиозной культуры. При некоторой односторонней «узкой» подаче материала, как это сделано в учебнике по «Основам исламской культуры», внушить детям уважительное отношение к другим религиям на фоне очевидного «информационного доминирования» ислама будет весьма проблематично. По этой причине многие учителя стараются работать с модулями «общей» направленности, например, по светской этике. А «информационный голод» по специфике конкретных религиозных культур педагоги утоляют, используя разноплановые материалы из сети Интернет, в лучшем случае, в формате знакомой виртуальной энциклопедии – Википедия [8]. В свою очередь, администрации образовательных организаций, как показали экспертные интервью в 2019 году, сделают всё возможное, чтобы отвести от себя «неудобную тему» конкретной религиозной культуры (православной, исламской, буддийской, иудейской), убеждая родителей выбирать общие модули, например, по ОСЭ (философский, светский модуль, который рассказывает «что такое хорошо и что такое плохо») или ОМРК (религиоведческий и культурологический модуль, показывающий этноконфессиональное многообразие планеты в самом общем виде). Причинами отсутствия интереса к конкретным «религиозным модулям», по мнению самих учащихся, становятся: избыток новых слов (38%), частые повторения (31,6%), скучный характер уроков (21%), нежелание изучать курс (9,4%) [4, с. 189].

Логично предположить, что при условии 6-ти модульного курса ОРКСЭ представители, например, «традиционных исламских народов» Удмуртии хотели бы, чтобы их дети изучали в школе «Основы исламской культуры» (если бы были необходимые условия). Впрочем, уровень религиозности татар и башкир Удмуртии нельзя назвать высоким. Тем не менее, специально подготовленных специалистов по исламу среди педагогов ещё меньше, и те предпочитают вести занятия либо в виде факультативов, либо в формате встреч при мечетях. Противоречие налицо, ибо темы, связанные с исламской культурой, являются важными и актуальными, а специалистов и адаптированных изданий по этой проблематике недостаточно. Выход можно найти в занятиях со сравнительно-сопоставительным историческим и религиоведческим материалом, направленным на формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании культурных и религиозных традиций многонационального народа России и уважении к ним, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений [15]. Применительно к материалам по исламу это можно сделать через целенаправленный отбор, так называемых «мусульманских тем» и «исламских сюжетов» применительно ко всему комплексному курсу ОРКСЭ. Такой вариант предполагает разработку своеобразной «религиоведческой мозаики». В таком случае педагог сможет интегрировать знания об исламе в любой из модулей; а при необходимости сможет варьировать содержание технологической карты конкретного занятия, не нарушая основной идеи курса. Например, он может использовать специфические материалы по мусульманской культуре в качестве самостоятельного занятия по основам исламской культуры или

обязательного дополнения к модулю по основам мировых религиозных культур; использовать как материал для внеурочных занятий и классных часов. Он сможет воспользоваться технологической картой занятия, сообразно педагогической ситуации, индивидуальному стилю преподавания; использовать дополнительный текстовый и иллюстративный материал, принимая во внимание этноконфессиональную специфику конкретного класса. Напомним, что в поурочном планировании заложены возможности установления межмодульных связей на уроках модуля «Основы мировых религиозных культур» и во внеурочное время: это задания, предполагающие общение и взаимодействие с родителями, с другими учащимися.

Основными «исламскими сюжетами» модуля «Основы мировых религиозных культур» в рамках общего курса «ОРКСЭ» в 4-ом классе являются следующие:

1. «Пророк Мухаммад – основатель ислама и учитель нравственности в исламской традиции». Тема пересекается с подобными, где речь идет о пророках, о важных исторических деятелях в христианстве, буддизме, иудаизме. Напомним, что для мусульман, Иисус является одним из величайших пророков мусульманской религии и «носит имя Иса ибн Марьям аль-Масих (Иса сын Марии мессия)». [7].
2. «Обязанности мусульман». Внутри темы легко выходить на сравнительный материал в контексте знакомства с другими религиозными культурами или светской этикой. Например, в православии, как и в исламе, есть немало общих черт, которые сближают сторонников этих религиозных культур [9].
3. «Ислам в России». Похожие по структуре темы раскрываются в модулях по изучению особенностей распространения христианства, буддизма, иудаизма, традиций атеистической, безрелигиозной культуры в нашей многонациональной стране. Например, в сюжетах, иллюстрирующих особенности появления и распространения ислама в разных регионах страны невозможно обойтись без необходимых знаний о православии, как государственной религии Российской империи; о времени атеизма в Советском Союзе; о практиках современного светского демократического государства в России.
4. «Семья в исламе». Тема пересекается с подобными материалами, где речь идет о святости уз брака, про институты семьи в христианстве, буддизме, иудаизме. Говоря о российском исламе, который исторически существовал и доминировал в некоторых регионах России, стоит сказать, что «анализ ценностных ориентаций учащихся мусульманских учебных заведений не выявил заметных расхождений с определяющими жизненными ценностями российской молодежи в целом, несмотря на различие религиозных принципов в исламе и православии [17].
5. «Нравственные ценности ислама». Похожие по структуре и идеологическому послылу темы раскрываются в модулях по изучению особенностей христианства, буддизма, иудаизма, традиций безрелигиозной культуры. Напомним, что в российской поликультурной цивилизации исторически сложилась поликонфессиональность религий на единой цивилизационной, государственной, социально-политической и экономической основе. И идеология христианства, и ислама гуманистичны и совместимы с современными позитивными общероссийскими социокультурными практиками, образуя разные компоненты единой общегосударственной идентичности. [14].
6. «Праздники мусульман». Тема пересекается с похожими материалами, где речь идет о памятных датах и праздниках в христианстве, буддизме, иудаизме, в традициях современного светского демократического государства. По мысли некоторых современных общественных деятелей

«разъединение между христианством и исламом искусственное. Многие вещи были просто забыты у истоков...» [11].

7. «Искусство ислама». Похожие по структуре темы раскрываются в модулях по изучению особенностей христианства, буддизма, иудаизма, традиций безрелигиозной культуры. Специалисты утверждают, что в области исследований искусства и религии нет ни признанной методологии, ни академического словаря терминов. Искусство, как и религия, игнорирует классификации и универсальные определения, характерные для формализованной научной картины мира. [18].

Это общие темы «мусульманских сюжетов» всего курса, где педагог может и должен выходить на сравнительно-сопоставительный анализ различных культур. Естественно, эти же темы, наряду с общими, вводными и творческими итоговыми, детально раскрываются на самостоятельном модуле «Основы исламской культуры».

Впрочем, это не решит всех проблем, обозначенных ранее и касающихся концептуальных основ курса ОРКСЭ. Главная из них в том, что педагогические кадры, реализующие программы курса ОРКСЭ, должны проходить более основательную педагогическую, образовательную подготовку. Краткосрочные курсы такую подготовку не дают. Есть необходимость в том, чтобы учителя конфессиональных модулей имели специальное религиоведческое образование, даваемое системой высшего профессионального образования [1]. В этой связи, важной и необходимой работой по усовершенствованию преподавания курса «ОРКСЭ» должна стать не просто подготовка в педагогических вузах специалистов по направлению «Основы религиозных культур», а осознанная необходимость перепрофилирования переподготовки педагогов с технологических аспектов на содержательные компоненты. То есть, усилить на курсах и семинарах культурологическую и религиоведческую составляющую, в особенности по традиционным и значимым для России конфессиям: православному христианству и суннитскому исламу. В том числе и потому, что «сегодня наблюдается рост политического и духовного влияния ислама в России и во всем мире: он выступил в качестве равноправного партнера и даже соперника христианства вообще и православия, в частности» [3]. Кроме того, требуется переподготовка и руководителей образовательных организаций, работников управлений образований, которые часто не уделяют достаточного внимания данному курсу, считая его «безотметочным курсом на год». Все эти мероприятия необходимы для воспитания толерантного, уважительного отношения к культуре «другого» [Там же].

Важно помнить, что при подготовке к занятиям, на которых предстоит непростой разговор с детьми о многообразии религиозных культур, педагогу необходимо сохранять независимую от собственных религиозных установок и убеждений культурологическую просвещенческую позицию. Другими словами, такие предметы как ОРКСЭ (в 4-м классе) или ОДНКНР (в 5-м классе) не должны становиться занятиями по богословию или философии. Согласно идее комплексного курса ОРКСЭ, они призваны познакомить обучающихся с этническим и конфессиональным многообразием, особенностями культуры своей страны, региона, республики, района, города или села. Говоря об исламе, нам очевидно, что для современных поколений россиян необходимо познакомиться с особенностями религиозной культуры, сыгравшей и продолжающей играть заметную роль в истории всего человечества.

\*\*\*

1. Абдулагатов З.М. Экспертные оценки содержания исламского модуля курса ОРКСЭ // Исламоведение. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekspertnye-otsenki-soderzhaniya-islamskogo-modulya-kursa-orkse> (дата обращения: 11.04.2021).
2. Барабанова С.Н. Профессиональный стандарт педагога в начальной школе [Электронный ресурс] / Фестиваль педагогических идей «Открытый урок», дата публикации 21.02.2015. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/653908> (дата обращения: 21.04.2021).

3. Баширов Л.А. Исламо-православный диалог как фактор гармонизации межрелигиозных отношений в России // Государство, религия, церковь в России и за рубежом. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/islamo-pravoslavnyy-dialog-kak-faktor-garmonizatsii-mezhreligioznyh-otnosheniy-v-rossii> (дата обращения: 21.04.2021).
4. Воронцов В.С. Итоги апробации учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» // Актуальные проблемы безопасности регионального социума: научно-методическое пособие. Ижевск, С. 178–190.
5. Воронцов В.С., Ильинский С.И., Семенов Ю.В. Трансформация конфессионального пространства Удмуртии // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2010. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-konfessionalnogo-prostranstva-udmurtii> (дата обращения: 11.04.2021).
6. Губернаторов Е. Власти передумали убирать уроки православия и ислама в начальной школе РПЦ увидела в предложенных ранее изменениях ущерб государству [Электронный ресурс] / Раздел Общество. Информационное агентство РБК. Дата публикации 21 ноября 2019. URL: <https://www.rbc.ru/society/21/11/2019/5dd51ab99a79477a38b9c311> (дата обращения: 21.04.2021).
7. Иисус в исламе [Электронный ресурс] / Медина. Интернет-Академия. URL: <https://medinaschool.org/library/creed/proroki/iisus-v-islame> (дата обращения: 21.04.2021).
8. Ислам [Электронный ресурс]. Википедия. Свободная энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Ислам> (дата обращения 11.04.2021).
9. Ислам и Христианство: сходства и различия [Электронный ресурс] / Православиум. URL: <https://pravoslavium.ru/islam-i-xristianstvo-sxodstva-i-razlichiya/> (дата обращения: 21.04.2021).
10. Касимов Р.Н. На пути в сады праведных (изучение исламской культуры в курсе ОРКСЭ и ОДНКНР): учебно-методическое пособие / Р.Н. Касимов, В.С. Воронцов. – Ижевск: АОУ ДПО УР ИРО, 2018. – 145 с.
11. Кротов Я. Ислам и христианство: интервью с Ф.Фарисовым и Д.Пахомовым [Электронный ресурс] / Радио Свобода, дата публикации 14 сентября 2019. URL: <https://www.svoboda.org/a/30157016.html> (дата обращения: 21.04.2021).
12. Лёвина Н.А. К вопросу о преподавании «Основ исламской культуры»: федеральный и региональный опыт // Современный мусульманский мир. №2 / 2017 (октябрь — декабрь) [Электронный ресурс]. URL: <https://islamjournal.ru/2017/id15/> (дата обращения: 21.04.2021).
13. Основы религии в школе. Памятка родителям о предмете и его выборе [Электронный ресурс] / РосОбразование, дата публикации 30 августа 2016. URL: <https://ros-obrazovanie.ru/s/articles/osnovy-religii-v-shkole-pamjatka-roditeljam-o-predmete-i-ego-vybore.html> (дата обращения: 21.04.2021).
14. Поломошнов П.А., Поломошнов А.Ф. Исламская и христианская антропология как альтернативные версии религиозного гуманизма // Россия и мусульманский мир. 2017. №12 (306). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/islamskaya-i-hristianskaya-antropologiya-kak-alternativnye-versii-religioznogo-gumanizma-1> (дата обращения: 21.04.2021).
15. Примерная программа комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» для 4 класса [Электронный ресурс] / Городской методический центр, дата публикации 02 июня 2014. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/orkse/umk/primernaya-programma-kursa-osnovy-religioznykh-kultur-i-svetskoj-etiki-dlya-4-klassa.html> (дата обращения: 21.04.2021).
16. Споры о светской этике и религиозной культуре в школах: Чужь и профанация - или самый нужный урок? [Электронный ресурс] / Раздел Общество. Сетевое издание (сайт) «Комсомольская правда». Дата публикации 09 октября 2012. URL: <https://www.kp.ru/daily/25963/2902573/> (дата обращения: 21.04.2021).
17. Тарасова Е.О. Семейные ценности в мировых религиозных конфессиях и их влияние на российскую семью // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2016. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynye-tsennosti-v-mirovyh-religioznyh-konfessiyah-i-ih-vliyanie-na-rossiyskuu-semyu> (дата обращения: 21.04.2021).
18. Тульпе И.А. Искусство в контексте религиоведения // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvo-v-kontekste-religiovedeniya> (дата обращения: 21.04.2021).
19. Удмуртия в цифрах. 2019 год: (стат. ежегод.). Ижевск: Удмуртстат, 2020. С. 32-33.
20. Удмуртская Республика: историко-этнографические очерки / УИИЯЛ УрО РАН; науч. ред. А.Е. Загребин. Ижевск, 2012. 288 с.





**LJournal**

Научно-издательский центр

Рецензируемый научный журнал

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ  
№79, Ноябрь 2021**

Часть 5

Подписано в печать 18.11.2021. Тираж 400 экз.  
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.10,36  
Отпечатано в типографии Научный центр «LJournal»  
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович