

№ 9 (99) ▪ 2020  
Часть 2 ▪ Сентябрь

---

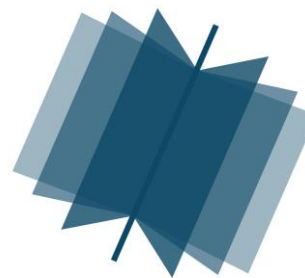
**МЕЖДУНАРОДНЫЙ  
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

***INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL***

---

**ISSN 2303-9868 PRINT  
ISSN 2227-6017 ONLINE**

Екатеринбург  
2020



Периодический теоретический и научно-практический журнал.  
Выходит 12 раз в год.  
Учредитель журнала: Соколова М.В.  
Главный редактор: Меньшаков А.И.  
Адрес издателя и редакции: 620137, г. Екатеринбург, ул.  
Академическая, д. 11, корп. А, оф. 4.  
Электронная почта: [editors@research-journal.org](mailto:editors@research-journal.org)  
Сайт: [www.research-journal.org](http://www.research-journal.org)  
16+

**№ 9 (99) 2020  
Часть 2  
Сентябрь**

Дата выхода 17.09.2020  
Подписано в печать 11.09.2020  
Тираж 200 экз.  
Цена: бесплатно.  
Заказ 286691.  
Отпечатано с готового оригинал-макета.  
Отпечатано в типографии "А-принт".  
620049, г. Екатеринбург, пер. Лобачевского, д. 1.

Журнал имеет свободный доступ, это означает, что статьи можно читать, загружать, копировать, распространять, печатать и ссылаться на их полные тексты с указанием авторства без каких-либо ограничений. Тип лицензии CC поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Актуальная информация об индексации журнала в библиографических базах данных <https://research-journal.org/indexing/>.

Номер свидетельства о регистрации в Федеральной Службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: **ПИ № ФС 77 – 51217**.

#### **Члены редколлегии:**

##### **Филологические науки:**

*Растягаев А.В.* д-р филол. наук, Московский Городской Университет (Москва, Россия);  
*Сложеникина Ю.В.* д-р филол. наук, Московский Городской Университет (Москва, Россия);  
*Штрекер Н.Ю.* к. филол. н., Калужский Государственный Университет имени К.Э. Циолковского (Калуга, Россия);  
*Вербицкая О.М.* к. филол. н., Иркутский Государственный Университет (Иркутск, Россия).

##### **Технические науки:**

*Пачурин Г.В.* д-р техн. наук, проф., Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева (Нижний Новгород, Россия);  
*Федорова Е.А.* д-р техн. наук, проф., Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (Нижний Новгород, Россия);  
*Герасимова Л.Г.* д-р техн. наук, Институт химии и технологии редких элементов и минерального сырья им. И.В. Тананаева (Апатиты, Россия);  
*Курасов В.С.* д-р техн. наук, проф., Кубанский государственный аграрный университет (Краснодар, Россия);  
*Оськин С.В.* д-р техн. наук, проф. Кубанский государственный аграрный университет (Краснодар, Россия).

##### **Педагогические науки:**

*Куликовская И.Э.* д-р пед. наук, Южный федеральный университет (Ростов-на-Дону, Россия);  
*Сайкина Е.Г.* д-р пед. наук, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия);  
*Лукьянова М.И.* д-р пед. наук, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова (Ульяновск, Россия);  
*Ходакова Н.П.* д-р пед. наук, проф., Московский городской педагогический университет (Москва, Россия).

##### **Психологические науки:**

*Розенова М.И.* д-р психол. наук, проф., Московский государственный психолого-педагогический университет (Москва, Россия);  
*Ивков Н.Н.* д-р психол. наук, Российская академия образования (Москва, Россия);  
*Каменская В.Г.* д-р психол. наук, к. биол. наук, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина (Елец, Россия).

##### **Физико-математические науки:**

*Шамолин М.В.* д-р физ.-мат. наук, МГУ им. М. В. Ломоносова (Москва, Россия);  
*Глезер А.М.* д-р физ.-мат. наук, Государственный Научный Центр ЦНИИЧермет им. И.П. Бардина (Москва, Россия);  
*Свиштунов Ю.А.* д-р физ.-мат. наук, проф., Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия).

##### **Географические науки:**

*Умывакин В.М.* д-р геогр. наук, к. техн. н. проф., Военный авиационный инженерный университет (Воронеж, Россия);  
*Брылев В.А.* д-р геогр. наук, проф., Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Волгоград, Россия);  
*Огуреева Г.Н.* д-р геогр. наук, проф., МГУ имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия).

##### **Биологические науки:**

*Буланый Ю.П.* д-р биол. наук, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского (Саратов, Россия);  
*Аникин В.В.* д-р биол. наук, проф., Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского (Саратов, Россия);  
*Еськов Е.К.* д-р биол. наук, проф., Российский государственный аграрный заочный университет (Балашиха, Россия);  
*Шеуджен А.Х.* д-р биол. наук, проф., Кубанский государственный аграрный университет (Краснодар, Россия);  
*Ларионов М.В.* д-р биол. наук, профессор, Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского (Саратов, Россия).

**Архитектура:**

Янковская Ю.С. д-р архитектуры, проф., Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет (Санкт-Петербург, Россия).

**Ветеринарные науки:**

Алиев А.С. д-р ветеринар. наук, проф., Санкт-Петербургская государственная академия ветеринарной медицины (Санкт-Петербург, Россия);  
Татарникова Н.А. д-р ветеринар. наук, проф., Пермская государственная сельскохозяйственная академия имени академика Д.Н. Прянишникова (Пермь, Россия).

**Медицинские науки:**

Никольский В.И. д-р мед. наук, проф., Пензенский государственный университет (Пенза, Россия);  
Ураков А.Л. д-р мед. наук, Ижевская Государственная Медицинская Академия (Ижевск, Россия).

**Исторические науки:**

Меерович М.Г. д-р ист. наук, к. архитектуры, проф., Иркутский национальный исследовательский технический университет (Иркутск, Россия);  
Бакулин В.И. д-р ист. наук, проф., Вятский государственный университет (Киров, Россия);  
Бердинских В.А. д-р ист. наук, Вятский государственный гуманитарный университет (Киров, Россия);  
Лёвочкина Н.А. к.ист.наук, к.экон.н. ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (Омск, Россия).

**Культурология:**

Куценков П.А. д-р культурологии, к.искусствоведения, Институт востоковедения РАН (Москва, Россия).

**Искусствоведение:**

Куценков П.А. д-р культурологии, к.искусствоведения, Институт востоковедения РАН (Москва, Россия).

**Философские науки:**

Петров М.А. д-р филос. наук, Института философии РАН (Москва, Россия);  
Бессонов А.В. д-р филос. наук, проф., Институт философии и права СО РАН (Новосибирск, Россия);  
Цыганков П.А. д-р филос. наук., МГУ имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия);  
Лойко О.Т. д-р филос. наук, Национальный исследовательский Томский политехнический университет (Томск, Россия).

**Юридические науки:**

Костенко Р.В. д-р юрид. наук, проф., Кубанский государственный аграрный университет (Краснодар, Россия);  
Мазуренко А.П. д-р юрид. наук, Северо-Кавказский федеральный университет г. Пятигорске (Пятигорск, Россия);  
Мещерякова О.М. д-р юрид. наук, Всероссийская академия внешней торговли (Москва, Россия);  
Ергашев Е.Р. д-р юрид. наук, проф., Уральский государственный юридический университет (Екатеринбург, Россия).

**Сельскохозяйственные науки:**

Важов В.М. д-р с.-х. наук, проф., Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина (Бийск, Россия);  
Раков А.Ю. д-р с.-х. наук, Северо-Кавказский федеральный научный аграрный центр (Михайловск, Россия);  
Комлацкий В.И. д-р с.-х. наук, проф., Кубанский государственный аграрный университет (Краснодар, Россия);  
Никитин В.В. д-р с.-х. наук, Белгородский научно-исследовательский институт сельского хозяйства (Белгород, Россия);  
Наумкин В.П. д-р с.-х. наук, проф., Орловский государственный аграрный университет.

**Социологические науки:**

Замараева З.П. д-р социол. наук, проф., Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия);  
Солодова Г.С. д-р социол. наук, проф., Институт философии и права СО РАН (Новосибирск, Россия);  
Кораблева Г.Б. д-р социол. наук, Уральский Федеральный Университет (Екатеринбург, Россия).

**Химические науки:**

Абдиев К.Ж. д-р хим. наук, проф., Казахстанско-Британский технический университет (Алма-Аты, Казахстан);  
Мельдешов А. д-р хим. наук, Казахстанско-Британский технический университет (Алма-Аты, Казахстан);  
Скачилова С.Я. д-р хим. наук, Всероссийский Научный Центр По Безопасности Биологически Активных Веществ (Купавна Старая, Россия).

**Науки о Земле:**

Горяинов П.М. д-р геол.-минерал. наук, проф., Геологический институт Кольского научного центра Российской академии наук (Апатиты, Россия).

**Экономические науки:**

Бурда А.Г. д-р экон. наук, проф., Кубанский Государственный Аграрный Университет (Краснодар, Россия);  
Лёвочкина Н.А. д-р экон. наук, к.ист.н., ОмГУ им. Ф.М. Достоевского (Омск, Россия);  
Ламоттке М.Н. к.экон.н., Нижегородский институт управления (Нижний Новгород, Россия);  
Акбулаев Н. к.экон.н., Азербайджанский государственный экономический университет (Баку, Азербайджан);  
Кулиев О. к.экон.н., Азербайджанский государственный экономический университет (Баку, Азербайджан).

**Политические науки:**

Завершинский К.Ф. д-р полит. наук, проф. Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия).

**Фармацевтические науки:**

Тринеева О.В. к.фарм.н., Воронежский государственный университет (Воронеж, Россия);  
Кайшева Н.Ш. д-р фарм. наук, Волгоградский государственный медицинский университет (Волгоград, Россия);  
Ерофеева Л.Н. д-р фарм. наук, проф., Курский государственный медицинский университет (Курс, Россия);  
Папанов С.И. д-р фарм. наук, Медицинский университет (Пловдив, Болгария);  
Петкова Е.Г. д-р фарм. наук, Медицинский университет (Пловдив, Болгария);  
Скачилова С.Я. д-р хим. наук, Всероссийский Научный Центр По Безопасности Биологически Активных Веществ (Купавна Старая, Россия);  
Ураков А.Л., д-р мед. наук, Государственная Медицинская Академия (Ижевск, Россия).

**Екатеринбург  
2020**

# ОГЛАВЛЕНИЕ

---

## ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ / JURISPRUDENCE

---

Хмеляж К. СУДЕБНОЕ И ОПЕРАТИВНОЕ ПРОСЛУШИВАНИЕ ТЕЛЕФОННЫХ РАЗГОВОРОВ В ПОЛЬШЕ НА ПРИМЕРЕ ДЕЙСТВУЮЩИХ НОРМ .....	8
Шамсунов С.Х., Жилиев Р.М. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ДОМАШНЕГО АРЕСТА В АНГЛИИ И УЭЛЬСЕ .....	17
Пустомолотов И.И. ВИДЫ ДОГОВОРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ .....	20
Сергеева Ю.В. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОГО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ФИНАНСИРОВАНИЮ ТЕРРОРИЗМА .....	25
Бессараб Н.С. НАСЛЕДОВАНИЕ ДОМЕННЫХ ИМЕН .....	28

---

## ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORY

---

Филонов А.А. КОЗЬМОДЕМЬЯНСКАЯ ЛЕСНАЯ ЯРМАРКА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ ОПРОСНОГО ЛИСТА 1912 ГОДА) .....	31
---	----

---

## КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTURE STUDIES

---

Викторова Е.В. ЦИФРОВАЯ КУЛЬТУРА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ И ИМПРЕССИНГ КАК ЕЕ ЭЛЕМЕНТ	35
Чибир Е.В. СОБЫТИЙНЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК ЯЗЫК СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА .....	40

---

## ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ / POLITOLOGY

---

Алексеева Е.М., Тарасенко А.В., Сурпкелова А. СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБМЕНИ КАК ИНСТРУМЕНТ «МЯГКОЙ СИЛЫ» НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ «ЭРАЗМУС+» .....	43
---	----

---

## СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / SOCIOLOGY

---

Черникова Т.А., Шайдукова Л.Д., Ямаева Е.В. ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ .....	52
---	----

---

## ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHY

---

Коромыслов В. В. БАЗОВЫЕ УСТАНОВКИ ПОСТМОДЕРНИЗМА КАК ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ УГЛУБЛЕНИЮ ДУХОВНОГО КРИЗИСА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА .....	58
Пахонина Е.В. К ПРОБЛЕМЕ ДИСТАНЦИОННОЙ КОММУНИКАЦИИ .....	64
Челомбицкая М.П. ФЕНОМЕН КРЕАТИВНОСТИ КАК ПОДТВЕРЖДЕНИЕ МАРКСИСТСКОЙ ТЕОРИИ ОТЧУЖДЕНИЯ .....	69

---

## ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGY

---

Дьяков А.И. ПСЕВДОАНГЛИЦИЗМЫ – АНГЛИЧАНЕ МЕСТНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ .....	73
Иванова И.Б. СИСТЕМА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ВЫРАЖАЮЩИХ КАТЕГОРИЮ КОЛИЧЕСТВЕННОСТИ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ .....	78
Тойчинов М.Т. МОДАЛЬНОСТЬ В ВИРТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ДВИЖЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ЭНЕРГИИ .....	81
Харабаева В.И. КОНСТИТУЕНТЫ МИКРОПОЛЯ НЕРАВЕНСТВА ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ КОМПАРАТИВНОСТИ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ .....	85

Хефни Халфалла Абдельхафиз Хафиз ЭМОТИВНЫЕ ЗООМОРФИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ОТРИЦАТЕЛЬНОГО ОПИСАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И АРАБСКОМ ЯЗЫКАХ.....	89
---	----

---

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY**

---

Богус М.Б. ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	94
Воробьева И.А. СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ (1971-1997 ГОДЫ).....	98
Гибадуллин А.А. АДАПТИРУЕМАЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИГРА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ .....	102
Дюо А.М. МЕСТО И РОЛЬ ОБЫЧАЕВ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ТУВИНСКОЙ СЕМЬИ).....	105
Емельянова Т.В. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ .....	110
Тетина С.В., Жидкова И.Е. СИСТЕМА РАБОТЫ КАФЕДРЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	117
Калинина Н.В., Егорова Д.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	121
Козилова Л. В. САМООБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ЕГО ВНУТРЕННИЙ ПОТЕНЦИАЛ .....	125
Лубожева Л.Н. ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДИСТАНЦИОННО.....	128
Маринич Е.Е., Шипилов Р.М. МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ С ПРОГРАММОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ, КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МЧС РОССИИ.....	132
Стародворцева Н. П., Нагорная А. Г., Куликова М. Г. МОЛОДЕЖНЫЙ ГРАНТОВЫЙ ПРОЕКТ ДУХОВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ .....	140
Викторова О.Е., Образцова К.М. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИГРЕ .....	148
Сауров Е.А., Морозов С.Н. МЕТОД АППАРАТНОЙ ГИПОКСИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ В ПОДГОТОВКЕ ВЫСОКОВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ПЛОВЦОВ-ПОДВОДНИКОВ К ЧЕМПИОНАТУ РОССИИ 2019 ГОДА	152
Соколова Т.М. ДИНАМИКА МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИТНЕСОМ СТУДЕНТОК ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА.....	158
Фещенко Т.С., Рогова О. В., Завьялова О. С. ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ .....	161
Хотулёва О.В., Ющенко Ю.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ И ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДЛЯ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЖИВОТНЫЕ» В 7 КЛАССЕ .....	169
Шулер И.В. РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ .....	173
Yashina N. K. INFORMATION TECHNOLOGIES AS INNOVATIVE TECHNIQUES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	176
Деменев С. В. ОРГАНИЗАЦИЯ ТРЕНИРОВОК НА ОТКРЫТОМ ВОЗДУХЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ – БОКСЕРОВ В ПЕРИОД ОГРАНИЧИТЕЛЬНЫХ МЕР В СВЯЗИ С ПАНДЕМИЕЙ .....	179

Абдурагимова Л.А., Савзиханова М. А. ТРЕНИНГ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ УЛУЧШЕНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ.....	183
Востокова Ю.И. ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОФИЛАКТИКЕ КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА .....	187
Звонова Е.В., Мельников М.А. ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА ДЛЯ СТУДЕНТОВ-УЧАСТНИКОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ.....	191
Щербакова Е.В., Звонова Е.В., Ромашко А.В., Пестерева Н.А. ПРОБЛЕМА БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ – ВОПРОС МЕТОДА .....	196
Стреленко А.А. ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЗАМЕЩАЮЩИХ МАТЕРЕЙ С ПРИЕМНЫМИ ДЕТЬМИ .....	201
Фильштинская Е.Г. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МАТЕРИ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СОСТОЯНИЕ РЕБЕНКА В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ .....	207
Фоминых Е.С. ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ ....	210



ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ / JURISPRUDENCE

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.037>

СУДЕБНОЕ И ОПЕРАТИВНОЕ ПРОСЛУШИВАНИЕ ТЕЛЕФОННЫХ РАЗГОВОРОВ В ПОЛЬШЕ  
НА ПРИМЕРЕ ДЕЙСТВУЮЩИХ НОРМ

Научная статья

**Хмеляж К. \***

Государственное высшее профессиональное училище в Тарнове, Тарнов, Польша

\* Корреспондирующий автор (krzysztofchmielarz[at]op.pl)

**Аннотация**

Исследование представляет собой попытку понять действующие в Польше правовые нормы в области использования правоохранительными органами судебного и оперативного прослушивания, которое должно соответствовать принципам конституционных стандартов права на неприкосновенность частной жизни; положениям, содержащимся в Конституции Речипосполитой Польши, а также в постановлениях Европейского Союза. Источником исследования стала опубликованная и неопубликованная информация, полученная от служб и государственных органов, в которой речь идет о масштабе применения оперативного контроля и записи телефонных разговоров, включая оперативный контроль, а также анализ действующих правовых норм.

**Ключевые слова:** судебное прослушивание, оперативный контроль, оперативное прослушивание, право на неприкосновенность частной жизни.

JUDICIAL AND OPERATIONAL WIRE-TAPPING IN POLAND AS EXEMPLIFIED  
BY CURRENT LEGAL REGULATIONS

Research article

**Chmielarz K.\***

State Higher Vocational School in Tarnów, Tarnów, Poland

\* Corresponding author (krzysztofchmielarz[at]op.pl)

**Abstract**

The research is an attempt to understand the current legal regulations in Poland in the field of using judicial and operational wire-tapping by law enforcement agencies, which must comply with the principles of the constitutional standards on the right to privacy; the provisions of the Constitution of the Polish Republic, as well as in the European Union regulations. The source of the study was published and unpublished data received from governmental services and agencies, which deals with the scope of operational control and telephone conversations records, including operational control, as well as the analysis of the existing legal norms.

**Keywords:** judicial wire-tapping, operational control, operational wire-tapping, right to privacy.

Польские правовые нормы предусматривают два типа прослушивания телефонных разговоров: судебное и оперативное. Судебное прослушивание должно проводиться на основе положений Постановления от 6 июня 1997 г. – Уголовно-процессуального кодекса (т.е. Законодательный вестник 2020 г., п. 3 с поправками – в дальнейшем именуемый УПК). Оперативное, или несанкционированное, прослушивание выполняется на основе конкретных актов, указывающих, какие органы и службы имеют право осуществлять оперативный контроль, включая оперативное прослушивание.

Судебное прослушивание детально рассмотрено в главе 19 УПК «Доказательства» (ст. 168а УПК и ст. 168б УПК) и в гл. 26 УПК «Контроль и запись разговоров» (ст. 237-242 УПК).

Несанкционированное прослушивание не включено в УПК, поскольку оно определяется как часть оперативного контроля, проводимого уполномоченными органами, а именно:

1) государственными органами полицейского характера, т.е. полицией, военной полицией и пограничной службой,

2) специальными службами, такими как Агентство внутренней безопасности, Центральное антикоррупционное бюро, Агентство внешней разведки, Служба военной контрразведки,

3) учреждениями безопасности и охраны, в которые входят служба Государственной охраны, Национальная налоговая администрация, Служба внутреннего надзора Министерства внутренних дел и Администрация.

При проведении границы между свободой общения и правом на неприкосновенность частной жизни следует помнить, что свобода общения заключается, прежде всего, в общении при помощи определённого средства передачи, а не в непосредственном общении людей в каком-либо месте, поскольку это, скорее всего, является выражением права на неприкосновенность частной жизни [1, с. 3]. Однако судебным решением от 20 июня 2005 г. К 4/04, ОТК ЗУ 2005 / 6А, п. 64 Конституционный суд РП заявил, что проявлением права на неприкосновенность частной жизни является также свобода общения, которая включает в себя не только тайну корреспонденции, но и все виды личных контактов. Защита конфиденциальности корреспонденции распространяется на современные средства передачи информации, такие как: телефон, телекс, радиотелефон, магнитофонная лента, телетайп, факс, смартфон, компьютер и другие электронные носители.

При обсуждении права на неприкосновенность частной жизни следует помнить, что это право касается тех прав и свобод человека, которые важны в демократическом правовом государстве и одновременно представляют собой определенную меру развития демократии, а уважение к неприкосновенности частной жизни также является одним из



определяющих факторов чувства безопасности [2, с. 401]. Статьи 47 и 53 раздела 7 Конституции РП от 2 апреля 1997г. гарантируют каждому человеку право на защиту частной и семейной жизни, чести и доброго имени, а также право принимать решение о своей личной жизни.

Доктрина и судебная практика Конституционного трибунала РП утверждают, что право на неприкосновенность частной жизни включает в себя: семейную жизнь, домашний покой, личные права человека, неприкосновенность частной жизни, защиту персональных данных, тайну переписки и содержания сообщений, интимную сферу человеческой жизни, право на свободу выражения мнений и убеждений, получения и передачи информации, а также защиту постоянного или временного места жительства [3, с. 214].

Прослушивание является важным способом сбора и выявления доказательств, а также средством предотвращения и борьбы с преступностью, поэтому его использование оправдывает ограничения свободы общения и отвечает общественным интересам [4, с. 74]. Решением от 30 июля 2014 г. К 23/11, ч. III, пп. 1.6-1.7, Конституционный трибунал РП отметил, что с развитием новых технологий возрастает риск их использования для совершения преступлений и нарушения закона, поэтому наделение специализированных государственных органов соответствующими полномочиями поможет предотвращать преступления, выявлять и привлекать к ответственности их исполнителей, а также предоставлять информацию об угрозах ценностям, охраняемым законом.

Контроль телефонных разговоров (прослушивание), который проводится вне условий, указанных в польских законах, не является законным. Определение истины должно происходить в условиях соблюдения правопорядка, который требует уважения прав личности в уголовном расследовании [5, с. 116].

Ст. 7 Хартия Европейского союза по правам человека гласит, что каждый человек имеет право на уважение личной и семейной жизни, дома и общения. Свобода и тайна общения, а также право на неприкосновенность частной жизни не являются абсолютными и сталкиваются с ограничениями, связанными с необходимостью выполнения государственными органами задач, направленных на обеспечение безопасности, защиты и поддержание общественного порядка [6, с. 35]. Положения ст. 13 Директивы 95/46 / ЕС Европейского парламента и Совета от 24 октября 1995 г. о защите отдельных лиц в отношении обработки персональных данных и о свободном использовании таких данных (Официальный журнал ЕС. L 281 от 23 ноября 1995 г., с. 31) констатируют, что государство-член ЕС может принять законодательные меры для ограничения прав и обязанностей, предусмотренных в ст. 6 п. 1, ст. 10, 11 абзац 1 и ст. 12 и 21 этой Директивы при условии, что такие ограничения являются необходимой мерой для обеспечения национальной и общественной безопасности и обороны страны. В свою очередь, ст. 5 абзац 1 Директивы Европейского парламента и Совета 2002/58 / ЕС от 12 июля 2002 г. (Официальный журнал ЕС L 201 от 31 июля 2002 г., с. 37) налагает на государства-члены ЕС обязательство сохранять тайну переписки и запрещает прослушивание, запись, хранение и другие виды перехвата или контроля разговоров и связанных с ними данных о лицах без согласия соответствующих органов, за исключением разрешения в соответствии со ст. 15 п. 1 этой Директивы, которая допускает ограничение тайны переписки в исключительных ситуациях. По мнению Суда ЕС, эти ситуации включают необходимые, надлежащие и соразмерные меры в демократическом обществе для обеспечения национальной и общественной безопасности, предотвращения, расследования, выявления и наказания за уголовные преступления или несанкционированное использование систем электронных коммуникаций (решение СЕС от 29 января 2008 г. (C-275/06)).

Прослушивание – это тайное получение и запись содержания разговоров, проведенных с использованием средств телефонной связи при помощи технических устройств. Прослушивание также включает контроль звонков, совершаемых вне системы ИКТ, при условии, что лицо, осуществляющее этот контроль, не является участником контролируемого разговора [7, с. 628].

В судебной практике существуют два типа прослушивания: судебное и несанкционированное (оперативное) прослушивание. Теоретически существует пассивное прослушивание, которое нарушает конфиденциальность передаваемой информации без изменения её содержания, и активное прослушивание, которое нарушает конфиденциальность и дополнительно модифицирует содержание разговоров, допускает нарушение подлинности или целостности информации. Судебная и внесудебная деятельность органов, уполномоченных использовать и осуществлять прослушивание телефонных разговоров, происходит только в форме пассивного прослушивания, поскольку активное прослушивание, в соответствии с польскими нормами, недопустимо [8, с. 60].

В Польше рассматриваемое судебное прослушивание относится только к прослушиванию в ходе уголовного разбирательства, поскольку постановление (подтверждение законности) польским судом не относится к прослушиванию, осуществляемому властями другой страны. Законность прослушивания телефонных разговоров, проводимого властями иностранного государства в рамках проводимого там судебного разбирательства, должна оцениваться в соответствии с положениями, действующими в стране, в которой осуществляется это действие.

В соответствии со ст. 237 § 1 УПК суд может осуществить контроль и запись содержания прослушанных разговоров согласно постановлению прокурора после возбуждения дела с целью выявления и получения доказательств, необходимых для ведущегося судебного разбирательства или для предотвращения совершения нового преступления.

Контроль и запись разговоров допустимы в ходе судебного разбирательства, т.е. после начала предварительного разбирательства и на стадии *ad rem* (определение подозреваемого). В связи с вышеизложенным, недопустимо контролировать и записывать разговоры в ситуации, если разбирательство завершено.

Прокурор, в соответствии со ст. 119 § 1 УПК в толковании заявки на прослушивание телефонных разговоров, обосновывает необходимость (доказательная, предупредительная) и адекватность (пропорциональность) проведения контроля и записи телефонных разговоров. Польские нормативные акты не регулируют принципы субсидиарности (добавочных указаний) в связи с судебным прослушиванием, но это не означает, что контроль и запись разговоров могут быть применены судом в каждом случае, а не только при необходимости, поскольку применяются

конституционные принципы добавочного характера и пропорциональности вмешательства в свободу и права человека.

Кроме того, в свете прецедентного права ЕС по правам человека любое положение, разрешающее тайное получение информации в демократическом обществе, является необходимым и служит для защиты ценностей, оговоренных в ст. 8 п. 2 ЕХПЧ, где тайное получение информации должно иметь вспомогательный характер.

Решение польского суда об утверждении постановления прокурора о контроле и записи содержания телефонных разговоров требует формы судебного решения. Суд по ст. 237 § 2 УПК выносит решение на заседании без участия сторон. Решение суда выдается только по запросу прокурора.

В соответствии со ст. 237 § 2 УПК в экстренных случаях запись содержания телефонных разговоров может быть разрешена прокурором, который обязан в течение 3 дней обратиться в суд за утверждением постановления. Суд выносит решение по заявке в течение 5 дней на заседании без участия сторон. Если постановление прокурора не утверждено, суд в постановлении о предмете иска выдает распоряжение об уничтожении всех записей. Оспаривание судебного решения по запросу прокурора в соответствии со ст. 237 § 2 УПК приостанавливает его исполнение. Уничтожение всех записей телефонных разговоров должно производиться после того, как решение суда станет окончательным.

Решение суда, вынесенное в соответствии со ст. 237 § 2 УПК по утверждению постановления прокурора, узаконивает прослушивание телефонных разговоров. С другой стороны, если прокурор в обозначенный законом срок не выступил с утверждением постановления, контроль и запись телефонных разговоров не будут разрешены (п. 3 ст. 238 УПК). Такое прослушивание становится незаконным и должно быть немедленно прекращено. Как следствие, доказательства, полученные во время прослушивания, противоречащего Закону, подлежат изъятию из уголовного дела и не могут служить основанием для принятия окончательного решения [6, с. 68].

В соответствии со ст. 237 § 3 УПК контроль и запись содержания телефонных разговоров допустимы только в том случае, если незавершённое расследование ещё ведётся или существует обоснованное подозрение о совершении нового преступления. К ним относятся:

- 1) убийства;
- 2) опасность для жизни людей или возможность катастрофы;
- 3) торговля людьми;
- 4) похищение;
- 5) требование выкупа;
- 6) захват воздушного или водного судна;
- 7) грабёж, кража или вымогательство;
- 8) посягательство на независимость или целостность государства;
- 9) посягательство на конституционный строй государства, его высшие органы, или на подразделение Вооружённых Сил РП;
- 10) шпионаж или разглашение секретной информации, классифицируемой «секретно» или «совершенно секретно»;
- 11) коллекционирование оружия, взрывчатых веществ или радиоактивных материалов;
- 12) изготовление и обмен фальшивых денег или платежных/оборотных документов, дающих право на получение денежной суммы, товара, груза или материального/денежного выигрыша или документов, содержащих обязательство выплаты капитала, процентов, доли прибыли или декларации об участии в компании;
- 13) подделка счетов-фактур или их использование в контексте фактических обстоятельств, которые могут иметь значение для определения суммы публично-правовой дебиторской задолженности или её возмещения, или возмещения другой налоговой дебиторской задолженности, а также выставление и использование счетов-фактур, подтверждающих ложные фактические обстоятельства, которые могут иметь отношение к определению суммы публично-правовой претензии, её возврату или возмещению по другой налоговой претензии;
- 14) производство, переработка, сбыт и контрабанда наркотических средств, прекурсоров, заменителей или психотропных веществ;
- 15) организованная преступная группа;
- 16) имущество значительной стоимости;
- 17) применение насилия или незаконной угрозы в связи с уголовным преследованием;
- 18) представление ложных показаний и ложной оценки, представленной экспертом, оценщиком или переводчиком;
- 19) ложное обвинение другого лица в совершении преступления, налогового преступления или налогового правонарушения;
- 20) создание ложных доказательств или иных мошеннических действий, направленных против другого лица для привлечения к ответственности за преступление, налоговое правонарушение или использование таких мер в ходе разбирательства;
- 21) сокрытие доказательств невиновности лица, подозреваемого в совершении преступления или налогового правонарушения;
- 22) уведомление органа, назначенного для привлечения к ответственности за несовершенно преступление или налоговое правонарушение;
- 23) порука;
- 24) сокрытие совершённого преступления;
- 25) взяточничество и платная протекция;
- 26) подстрекательство, крафт и сутенерство;

27) преступления, указанные в главе XVI УК Польши (УК) и в ст. 5-8 Римского статута Международного уголовного суда, составленного в Риме 17 июля 1998 г. (Законодательный вестник 2003 г., п. 708 и 2018 г., п. 1753).

Прослушивание телефонных разговоров может длиться не более трёх месяцев с возможностью продления в особо оправданных случаях максимум ещё на три месяца. В целом, контроль и запись телефонных разговоров в рамках одного судебного разбирательства могут длиться максимум шесть месяцев, и если этот срок истекает, продлить прослушивание невозможно, даже если это оправдано и необходимо.

Прослушивание должно быть немедленно прекращено по причинам, указанным в ст. 237 § 1-3 УПК, не позднее конца срока, на который оно было введено (ст. 238 § 2 УПК). В соответствии со ст. 238 § 3 УПК прокурор после окончания контроля обращается в суд об уничтожении полученных документов, если они не относятся к уголовному делу. Речь идёт о ситуации, в которой во время прослушивания не было получено никакой ценной информации. Под уничтожением понимается физическое удаление записей телефонных разговоров с носителя. Стенограмма также должна быть уничтожена, если она была сделана [9, с. 77]. Заинтересованное лицо после окончания судебного разбирательства может обратиться в суд с просьбой об уничтожении телефонных записей, о чём говорится в ст. 237 § 4 УПК. Суд выносит решение по заявке на заседании, в котором могут участвовать стороны и заявитель.

Несанкционированное прослушивание осуществляется в режиме оперативного контроля и является частью оперативной и разведывательной деятельности. В подробных положениях этой деятельности указываются ведомственные приказы и инструкции, которые являются секретными и содержат соответствующие классифицированные положения. Оперативно-разведывательная деятельность осуществляется польскими службами в рамках так называемой оперативной работы при помощи разных форм и методов, которые чётко определены в секретных приказах руководства соответствующих служб. Эта деятельность осуществляется для получения информации о виновнике преступления и о самом акте злодеяния, о событиях, людях и окружающей среде, представляющих интерес для правоохранительных органов.

Как уже упоминалось, оперативный контроль относится к несанкционированному типу контроля и происходит вне рамок польского уголовного процесса. Его могут использовать 11 польских правоохранительных органов:

- 1) полиция,
- 2) Агентство внутренней безопасности,
- 3) разведывательное управление,
- 4) Центральное антикоррупционное бюро,
- 5) пограничная служба,
- 6) военная контрразведка,
- 7) военная разведка,
- 8) военная полиция,
- 9) Национальная налоговая администрация (таможенная и налоговая служба),
- 10) Государственная служба охраны,
- 11) Служба внутреннего контроля Министерства внутренних дел и администрации.

Польский законодатель выделяет 5 видов оперативного контроля, который состоит из:

- 1) получения и записи содержания разговоров, проводимых с использованием технических средств,
- 2) получения и записи изображения или голосов людей в помещении, транспортных средствах или местах, не являющихся общественными,
- 3) получение и запись содержимого корреспонденции, включая корреспонденцию, осуществляемую посредством электронной связи,
- 4) получение и запись данных, содержащихся на носителях информации ИТ, телекоммуникационном оконечном оборудовании, системах ИТ и телеинформации,
- 5) доступ и контроль содержимого почтовых отправок.

Оперативный контроль осуществляется независимо от положений УПК, поскольку он имеет различные положения и цели. Оперативное прослушивание может проводиться на предварительных этапах: в фазах *in rem* и *in personam*, а также в рамках юрисдикционных процедур. Прослушивание телефонных разговоров допустимо до начала судебного разбирательства, в ходе разбирательства, даже если прослушивание подозреваемых уже ведется. Оперативный контроль, осуществляемый государственными правоохранительными органами, носит вспомогательный характер, т.е. его можно применить только в том случае, если принятые меры оказались безуспешными или используемые методы расследования были неэффективными.

В соответствии с решением Верховного суда Польши от 13 ноября 2002 г. (ссылочный номер I SKN 1150/00), положения, регулирующие судебное разбирательство и оперативное прослушивание, рассматриваются как обстоятельства, исключающие незаконность прослушивания, и являются важным показателем при оценке исключения незаконности в других случаях прослушки, так как свидетельствуют о ситуациях, в которых сам законодательный орган допускает возможность ограничения конфиденциальности общения. Агентство внутренней безопасности (АВБ) имеет полномочия осуществлять оперативный контроль в соответствии со ст. 27 п. 1 Закона от 24 мая 2002 г. об Агентстве внутренней безопасности и Агентстве внешней разведки (АВР) (т.е. Законодательный вестник 2020 г., п. 27).

На основании ст. 5 абзаца 1 Закона об Агентстве безопасности в задачи АВБ входит:

- 1) выявление, предотвращение и пресечение угроз внутренней безопасности государства и его конституционному строю, в частности, его суверенитету и международному положению, независимости и неприкосновенности его территории, а также обороны страны;
- 2) выявление и предотвращение шпионажа, терроризма, незаконного разоблачения или использования секретной информации, угрожающей безопасности государства;

3) получение, анализ, обработка и передача компетентным органам информации, которая может иметь существенное значение для защиты внутренней безопасности государства и его конституционного строя;

4) предотвращение совершения иных злодеяний, указанных в отдельных актах и международных соглашениях.

В соответствии со ст. 6 п. 3 Закона от 24 мая 2002 г. об АБВ и АВР (т.е. Законодательный вестник 2020 г., п. 27), АВР уполномочено осуществлять оперативный контроль на территории Польши, а в связи с её деятельностью и за пределами страны.

Задачи АВР, выполняемые за пределами РП, включают:

1) получение, анализ, обработку и передачу компетентным органам информации, которая может иметь существенное значение для безопасности и международного положения РП, её экономического и оборонного потенциала;

2) выявление и противодействие внешним угрозам безопасности, обороне, независимости и неприкосновенности территории РП;

3) защита иностранных представительств РП и их сотрудников от опасной деятельности иностранных спецслужб и другой деятельности, которая может нанести ущерб интересам РП;

4) обеспечение криптографической защиты связи с польскими дипломатическими и консульскими учреждениями и курьерской почтой;

5) выявление международного терроризма, экстремизма и международных ОПГ;

6) проведение электронной разведки.

Целью АБВ и АВР, осуществляющих оперативный контроль и использующих оперативное прослушивание телефонных разговоров, является выявление и предупреждение преступлений, указанных в ст. 27 п. 1 Закона об АБВ, а также получение и регистрация доказательств этих преступлений.

АБВ может заказать прослушивание телефонных разговоров, но прежде оно должно получить письменное разрешение Генерального прокурора. В то же время оно должно обратиться в районный суд в Варшаве за решением, выражающим согласие на прослушивание. Экстренный случай может представлять собой ситуацию, когда отказ от прослушивания может привести к потере информации или уничтожению доказательств преступления. Суд может разрешить или запретить прослушивание телефонных разговоров. Если суд не даёт согласия в течение 5 дней со дня заявки на прослушивание, руководитель АБВ приостанавливает оперативное прослушивание, а собранные материалы уничтожаются комиссией и протоколируются.

Служба военной контрразведки (СВКР) согласно ст. 31 раздел 1 Закона от 9 июня 2006 г. о Службе военной контрразведки и Службе военной разведки (СВР) (т.е. Законодательный вестник от 2019 г., п. 687) имеет право применять оперативный контроль. Основные задачи СВР:

1) обнаружение, распознавание и предотвращение действия, совершенного солдатами, отбывающими военную службу, сотрудниками СВКР и СВР, а также сотрудниками Польских вооруженных сил и других организационных подразделений Министерства национальной обороны (МНО), преступления против мира, человечности и военные преступления, указанные в УК Польши, а также в других международных законах и соглашениях;

2) выявление и предотвращение террористических актов и преступлений, влияющих на обороноспособность государства, вооруженные силы Польши и организационные подразделения МНО;

3) проведение радио-контрразведки и проектов в области криптографической защиты и криптоанализа;

4) участие в планировании и проведении проверок выполнения международных соглашений по разоружению;

5) обеспечение безопасности воинских частей, других организационных подразделений МНО и военных, несущих службу за пределами страны.

Основные задачи СВР:

1) получение, сбор, анализ, обработка и передача компетентным органам информации, которая может иметь существенное значение для безопасности оборонного потенциала РП, безопасности и боеспособности Вооруженных сил Польши;

2) выявление международной торговли оружием, боеприпасами и взрывчатыми веществами, товарами, технологиями и услугами, имеющими стратегическое значение для безопасности государства, а также выявление международной торговли оружием массового уничтожения и угроз, связанных с распространением этого оружия и средствами его доставки;

3) выявление, противодействие и предотвращение террористических атак, направленных против персонала и имущества Вооруженных сил Польши за рубежом, борьба с последствиями таких событий;

4) выявление и анализ угроз, возникающих в зонах международной напряженности, конфликтов и кризисов.

Цель оперативного контроля СВКР и применение оперативного прослушивания заключается в выявлении преступлений против конкретных охраняемых законом ценностей: мира, преступлений против человечности и военных преступлений, а также для предотвращения таких преступлений.

В экстренных случаях, если есть угроза потери информации или уничтожения доказательств преступления, глава СВКР может после получения письменного согласия Генерального прокурора назначить оперативный контроль. Если суд не даёт согласия в течение 5 дней со дня назначения оперативного контроля, руководитель СВКР приостанавливает оперативный контроль и выдает распоряжение о немедленном протокольном и комиссионном уничтожении материалов.

Сотрудники Центрального антикоррупционного бюро (ЦАБ) на основании ст. 17 п. 1 Закона от 9 июня 2006 г. о Центральном антикоррупционном бюро (Законодательный вестник 2019 г., п. 1921 с поправками) имеют право осуществлять тайный оперативный контроль.

В задачи ЦАБ входит:

1) выявление и предупреждение деятельности, направленной против государственных органов и органов местного самоуправления, указанных в ст. 228-231 УК, против органов судебной власти, указанных в ст. 232 УК, ст. 233 УК, ст.

234 УК, ст. 235 УК, ст. 236 § 1 УНК. 239 § 1 УК и против финансирования политических партий, упомянутых в ст. 49д и 49ф Закона от 27 июня 1997 г. о политических партиях (Законодательный вестник за 2018 г., п. 580), если они связаны с коррупцией;

2) раскрытие случаев несоблюдения правовых процедур принятия и реализации решений о приватизации, коммерциализации, финансовой поддержке, заключения государственных контрактов, отчуждения имущества юридических лиц или предпринимателей и предоставления концессий, разрешений, субъективных и предметных исключений, преференций, квот, поручительства и гарантий по кредитам;

3) проверка точности исполнения договоров государственно-частного партнерства;

4) контроль правильности и достоверности деклараций активов или деклараций о ведении предпринимательской деятельности лицами, выполняющими публичные функции, указанные в ст. 115 § 19 УК.

Целью оперативного контроля ЦАБ является выявление и предупреждение преступлений, указанных в ст. 17 п. 1 и 4 Закона о ЦАБ. Трудно представить, чтобы оперативное прослушивание не могло проводиться полицией, которая предотвращает, обнаруживает и идентифицирует лица, совершившие преступления. Положения ст. 19 § 1 Закона о полиции (Законодательный вестник 2019 г., п. 161 с поправками) содержат закрытый перечень преступлений, в отношении которых можно применить оперативное прослушивание, применяющееся с целью:

1) предупреждения и выявления виновных;

2) получения и регистрации доказательств совершения преступлений;

3) предотвращения умышленных преступлений, преследуемых в соответствии с международными соглашениями, ратифицированными с предварительного согласия, оговоренного в законе, как указано в польском уголовном законодательстве.

В соответствии со ст. 1 п. 2 Закона о полиции, основными задачами полиции являются:

1) защита жизни, здоровья и имущества граждан от незаконных посягательств на эти ценности;

2) обеспечение общественной безопасности и порядка, в том числе порядка в общественных местах, в общественном транспорте, в наземном и водном транспорте;

3) ведение контртеррористической деятельности;

4) обработка криминальной информации, в том числе персональных данных;

5) выявление преступлений и правонарушений, а также преследование их исполнителей;

6) сбор данных, содержащих информацию об отпечатках пальцев, неопознанных отпечатках пальцев с мест преступления и о результатах анализа ДНК;

7) выполнение задач, вытекающих из положений законодательства ЕС и международных соглашений и договоренностей.

В ситуации, которая может привести к потере информации или уничтожению доказательств преступления, глава полиции, глава Центрального следственного управления, глава управления внутренних дел полиции или глава местной полиции могут после получения письменного согласия прокурора установить оперативный контроль, обращаясь в то же время в компетентный областной суд с ходатайством о возбуждении дела по данному преступлению. Действия суда в такой ситуации оговорены выше.

В законе от 24 августа 2001 г. о Военной полиции и Военно-правоохранительных органах (Законодательный вестник 2019 г., п. 518 с поправками) применение оперативного прослушивания, регулируется на основе ст. 31 раздел 1 Закона, в котором говорится, что военная полиция в рамках своих полномочий может отдать приказ об оперативном прослушивании с целью установления виновных и предотвращения преступления. Для получения и регистрации доказательств умышленных преступлений, преследуемых государственным обвинением, когда другие меры оказались неэффективными, военный окружной суд после получения письменного согласия Генерального прокурора или по письменному запросу главы военной полиции и др. компетентных органов может разрешить оперативное прослушивание.

В соответствии со ст. 4 п. 4 Закона о Гражданском праве, задачами Военной полиции являются:

1) обеспечение соблюдения воинской дисциплины;

2) защита общественного порядка на территориях и объектах воинских частей и в общественных местах;

3) защита жизни и здоровья людей, военной собственности от нападений;

4) проведение мероприятий на объектах, находящихся в подчинении министра Национальной обороны;

5) защита иностранных филиалов РП, расположенных по месту дислокации польских военных контингентов, защита дипломатического и консульского персонала этих постов;

6) сотрудничество с польскими и иностранными властями и службами, компетентными в вопросах общественной безопасности и порядка, а также с военной полицией.

Согласно ст. 31 раздел 4 Закона о военной полиции, в случаях, которые могут привести к потере информации или уничтожению улик преступления, может быть назначен оперативный контроль, предварительно соблюдая все процедуры получения разрешения на него. Процедуры суда по этому вопросу описаны выше.

Положения ст. 9е Закона от 12 октября 1990 г. о Пограничной службе (ПС) (Законодательный вестник 2019 г., п. 147 с поправками) предусматривают возможность проведения оперативного прослушивания. На основании ст. 1 пункта 2 Закона о ПС, к задачам ПС относятся:

1) охрана государственной границы на суше и на море;

2) организация и проведение пограничного контроля передвижения;

3) предотвращение и противодействие нелегальной миграции;

4) выдача разрешений, виз на пересечение государственной границы;

5) признание, предупреждение и выявление правонарушений, а также судебное преследование их исполнителей в пределах компетенции пограничной службы;

б) проведение проверок транспортных средств на международных автомобильных, железнодорожных, морских и речных пограничных переходах;

7) обеспечение безопасности на бортах воздушных судов, выполняющих транспортировку пассажиров по воздуху;

8) защита государственной границы в воздушном пространстве РП путем наблюдения за воздушными судами и летающими объектами, пролетающими над государственной границей на малых высотах, и информирование об этих полетах ВВС Польских вооруженных сил.

На основании ст. 42 §§ 1-2 Закона от 8 декабря 2017 г. о Службе Государственной охраны (СГО) (Законодательный вестник 2019 г., п. 828 с поправками) с целью выявления и предотвращения преследуемых умышленных преступлений, перечисленных в статье, если другие меры оказались неэффективными, областной суд в Варшаве может на основе своего решения назначить оперативный контроль по письменному запросу командующего Службой государственной защиты, представленному после получения письменного согласия Генерального прокурора.

Основные задачи СГО в соответствии со ст. 3 Закона о СГО – это:

1) защита Президента РП, маршала Сейма, маршала Сената, премьер-министра, вице-президента Совета министров, министра по внутренним делам и министра по иностранным делам и бывших президентов РП;

2) выявление и предотвращение преступлений против РП, преступлений против жизни или здоровья, всеобщей безопасности, свободы, чести и неприкосновенности, общественного порядка.

В соответствии со ст. 118 § 1 Закона от 16 ноября 2016 г. о Национальной налоговой администрации (Законодательный вестник 2019 г., п. 768 с поправками), в рамках оперативной и разведывательной деятельности, осуществляемой сотрудниками для выявления виновных, а также для получения и регистрации доказательств правонарушений следующего вида:

1) налоговых, если ценность предмета или публично-правовых обязательств превышает в день совершения правонарушения в 50 раз сумму минимального вознаграждения за труд;

2) налоговых, указанных в ст. 107 § 1 УК;

3) направленных против хозяйственного оборота, причиняя материальный ущерб (размер ущерба в день совершения преступления в 50 раз превышает размер минимального вознаграждения за труд);

4) указанных в ст. 270а § 1 и 2 УК, ст. 271а § 1 и 2 Уголовно-налогового кодекса и ст. 277а § 1 УК;

5) направленных на ущерб имуществу, если стоимость имущества превышает размер минимального вознаграждения за работу в 50 раз в день совершения правонарушения;

6) указанных в положениях ст. 258 УК, ст. 270 УК, ст. 271 УК, ст. 273 УК, в связи с чем произошло уменьшение или посягательство на уменьшение публично-правовых обязательств, превышающих в 50 раз минимальное вознаграждение за труд;

7) указанных в ст. 228–231 УК, совершенные лицами, работающими в организационных отделах КАС;

8) указанных в ст. 229 УК, совершенные лицами, не работающими в организационных отделах КАС или не являющимися должностными лицами;

9) преследуемых в соответствии с международными соглашениями, ратифицированными с предварительного согласия;

10) указанных в пп. 1-8 или ст. 33 § 2 Уголовно-налогового кодекса – для обнаружения имущества, которому грозит конфискация, если другие меры оказались неэффективными, районный суд в Варшаве по письменному запросу, направленному главой Национальной налоговой администрации и представленному после получения письменного согласия Генерального прокурора, может назначить оперативный контроль.

В соответствии со ст. 2 п. 1 Закона о Национальном казначейском реестре, задачи Национальной налоговой администрации включают:

1) реализацию налоговых доходов, сборов и неналоговых дебиторских задолженностей по бюджету, а также прочей дебиторской задолженности, основанной на отдельных положениях, за исключением налогов и дебиторской задолженности по бюджету, которыми занимаются другие компетентные органы;

2) реализация доходов от таможенных пошлин и других сборов, связанных с ввозом и вывозом товаров;

3) реализация таможенной политики, вытекающей из членства в таможенном союзе ЕС;

4) выявление и борьба с налоговыми правонарушениями и преступлениями, предотвращение этих правонарушений и судебное преследование их исполнителей;

5) выявление и пресечение преступлений и правонарушений, связанных с нарушением положений о ценностях, торговля которыми подлежит запрету или ограничениям в соответствии с положениями польского законодательства, законодательства ЕС или международных соглашений, предотвращение таких преступлений и правонарушений, а также судебное преследование их исполнителей, если они обнаружены таможенной и налоговой службами;

6) раскрытие и восстановление имущества, которому грозит конфискация в связи с преступлением, или ст. 33 § 2 УК.

В экстренных случаях, когда появляется опасность потери информации или уничтожения доказательства преступления, глава КАС, получив письменное согласие Генерального прокурора, может разрешить прослушивание, предварительно обратившись в суд с просьбой вынести решение по этому делу. Последующие действия в случае отказа суда описаны выше.

Управление внутреннего надзора (УВН), возглавляемое инспектором УВН, утвердило в соответствии с Законом от 9 ноября 2017 г. предложение о внесении поправки в Закон относительно полномочий сотрудников канцелярии, подчиняющихся министру внутренних дел, а также должностных лиц и сотрудников ведомств, контролируемых этим министром в Закон от 21 июня 1996 г. об УВН. В соответствии со ст. 11а абзац 1-3 настоящего Закона, УВН является органом, с помощью которого министр внутренних дел контролирует подчиненные ему службы, сотрудников

полиции, пограничную службу, службу госохраны, а также пожарных государственной противопожарной службы. ИВН подчиняется уполномоченному министру внутренних дел.

Задачи УВН:

- 1) оказание поддержки уполномоченному министру внутренних дел;
- 2) контроль и мониторинг поведения, нарушающего принципы профессиональной этики сотрудников полиции, пограничной службы и службы госохраны, а также пожарных Государственной пожарной службы;
- 3) выявление и анализ нарушений, возникающих в связи с проведенными разъяснительными мероприятиями и дисциплинарным разбирательством в полиции и др. госслужб;
- 4) анализ информации о нарушениях закона контролируруемыми лицами;
- 5) анализ и оценка оперативно-разведывательной деятельности, проводимой в полиции и Пограничной службе, и выявление нарушений в этой области в той мере, в которой это не нарушает компетенцию прокуратуры и суда;
- 6) выявление и установление сотрудников полиции и сотрудников вышеуказанных госслужб, преследуемых и обвиняемых законом в публичных и налоговых преступлениях.

При выполнении оперативных и разведывательных мероприятий, проводимых Управлением в отношении сотрудников полиции и названных выше госслужб, преследуемых по публичному обвинению в умышленных преступлениях, указанных в ст. 228 § 1 и 3-5 УК, ст. 229 § 1 и 3-5 УК, ст. 230 § 1 УК, ст. 230а § 1 УК, ст. 231 § 2 УК, ст. 245 УК, ст. 246 УК, ст. 258 УК, ст. 269 УНК. 299 § 1, 2, 5 и 6 УК, когда другие меры оказались неэффективными, Варшавский окружной суд может на основании постановления назначить оперативный контроль по письменному запросу УВН, представленного после получения письменного согласия Генерального прокурора. Заявка предлагается вместе с материалами, обосновывающими необходимость оперативного контроля. В беспрецедентных случаях, которые могут привести к потере информации или уничтожению доказательств преступления, УВН может после получения письменного согласия Генерального прокурора, назначить оперативный контроль при обращении в районный суд в Варшаве. Последующие процедуры в случае отказа суда оговорены выше.

Оперативный контроль должен быть завершен после устранения причин его установления, не позднее установленного срока. УВН информирует Генерального прокурора о результатах оперативного контроля после его завершения. В случае получения доказательств, позволяющих начать уголовное расследование или имеющих отношение к ожидаемому уголовному разбирательству, УВН предоставляет Генеральному прокурору все материалы, собранные в ходе применения оперативного контроля. УВН обязано выполнить распоряжение окружного суда в Варшаве в отношении уничтожения материалов, а также административного и протокольного уничтожения документов, использование которых в уголовном процессе недопустимо. Лицо, к которому был применен оперативный контроль, не должно иметь доступа к материалам, собранным во время этого контроля.

В случае необходимости уполномоченные органы должны подать заявку на оперативный контроль вместе с документацией о деятельности службы и результатами, полученными в рассматриваемом деле, обосновывающими необходимость оперативного контроля. Суд может назначить оперативное прослушивание телефонных разговоров на срок не более 3 месяцев и, как было сказано, продлить на тот же срок. Если в обоснованных случаях во время применения оперативного контроля появляются новые обстоятельства, имеющие отношение к предупреждению или выявлению правонарушений, или установлению виновных и получению доказательств совершения правонарушения, суд по письменному запросу уполномоченного правоохранительного органа, может повторно вынести решение о продлении оперативного контроля на следующий срок, но ни один из них не может длиться более 12 месяцев.

Запрос об оперативном постановлении суда, сделанный уполномоченным правоохранительным органом должен включать:

- 1) номер дела и его кодовое название, если оно есть;
- 2) описание преступления, включая, по возможности, его правовую классификацию;
- 3) обстоятельства, оправдывающие необходимость оперативного контроля, в том числе неэффективность других мер;
- 4) сведения о человеке или другие данные, позволяющие однозначно идентифицировать объект или субъект, к которому будет применен оперативный контроль, с указанием места или способа его применения;
- 5) цель, время и вид оперативного контроля.

Доказательства, полученные во время прослушивания телефонных разговоров или оперативного контроля, собираются для использования в уголовном расследовании в качестве доводов для принятия окончательных решений [11, с. 136-137].

Основным условием допустимости использования доказательств, зафиксированных в записях, в уголовном разбирательстве является получение их на законных основаниях, что является гарантией компромисса между конституционно охраняемой тайной связи и установлением истины в уголовном процессе [12, с. 58].

Верховный суд в своем решении от 26 июня 2018 г. I КЗП 4/18 не разделяет мнение о том, что прокурор может произвольно решать использовать или нет доказательства, полученные в результате вторичного оперативного контроля на протяжении всего расследования, а также на рассмотрении дела в суде. Верховный суд подчеркивает, что на стадии судебного разбирательства только суд может принять решение об использовании доказательств. По мнению Верховного суда, вмешательство в свободу человека, в его права на неприкосновенность частной жизни не может быть неограниченным.

Поправка к УПК ввела понятие «Плод отравленного дерева» (*frutis of poisoned tree*), которое заключается в признании в качестве доказательства явной информации, полученной вследствие раскрытия секретной информации. Согласно ст. 168а УПК, доказательства не могут считаться доказательствами, если они были получены с нарушением правил процедуры или в результате преступного деяния, указанного в ст. 1 § 1 УК, если только доказательства не были получены в связи с исполнением служебных обязанностей государственным должностным лицом в результате убийства, умышленного нанесения телесных повреждений или лишения свободы.

Согласно информации, направленной Генеральным прокурором РП в Сенат РП в период с 2013 по 2018 гг., всего суды постановили контролировать и записывать разговоры 33 128 граждан и отказались от заявок на прослушивание 132 человек. Кроме того, суд за указанный период не дал добро на оперативный контроль 1 042 человек. С начала своего существования и до конца 2018 г. служба госохраны и инспектор внутреннего надзора не подали ни одной заявки на применение оперативного контроля или прослушивания телефонных разговоров граждан.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Sernacki P. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Komentarz / P. Sernacki // C.H. Back – 2007. Tom. III. – S. 3.
2. Łebkowska J. Bezpieczeństwo – teoretyczny wymiar ponadczasowej wartości / J. Łebkowska // Przegląd Strategiczny. – 2011. – nr 1. – S. 37, 40, 44.
3. Pryciak M. Prawo do prywatności / M. Pryciak // Studia Erasmiana Wratislaviensia, 2010. – 214 s.
4. Machłańska J. Dowód z podsłuchu procesowego a ochrona tajemnicy obrończej / J. Machłańska // Palestra. – 2016. – nr 1-2. – S. 74.
5. Murzynowski A. Istota i zasady procesu karnego / A. Murzynowski // Polskie Wydawnictwo Naukowe, 1994. – 116 s.
6. Rogalski M. Podśluch procesowy i pozaprocesowy. Kontrola i utrwalanie rozmów na podstawie k.p.k. oraz ustaw szczególnych / M. Rogalski // Wolters Kluwer. 2019. – 35 s.
7. Lipczyńska M. Kontrola rozmów telefonicznych jako środek uzyskiwania dowodu w procesie karnym / M. Lipczyńska // Problemy Kryminalistyki. – 1966. – nr 63. – S. 628.
8. Dudka K. Kontrola korespondencji i podsłuch w polskim procesie karnym – wybrane zagadnienia praktyczne / K. Dudka // Prokuratura i Prawo. – 1999. – nr 1. – S. 60.
9. Kurzępa B. Kontrola i utrwalanie rozmów telefonicznych według kodeksu postępowania karnego / B. Kurzępa // Prokuratura i Prawo. – 1999. – nr 3. – S. 77.
10. Słowski J. Kontrola operacyjna / J. Słowski // Kwartalnik Prawno-Kryminalistyczny Szkoły Policji w Pile. – 2011. – nr 3-4. – S. 39.
11. Taracha A. Wykorzystanie informacji uzyskanych w wyniku czynności operacyjno-rozpoznawczych w procesie karnym [w:] Nowa kodyfikacja karna – zagadnienia węzłowe / A. Taracha // Ministerstwo Sprawiedliwości, 1997. – 136-137 s.
12. Kwiatkowski Z. Zakazy dowodowe w procesie karnym / Z. Kwiatkowski // Kantor Wydawniczy Zakamycze, 2005. – 58 s.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Sernacki P. Konstytucja Zeczypospolitej Polskiej. Komentarz [The Constitution of the Republic of Poland. Comment] / P. Sernacki // C.H. Back – 2007. V. III. – P. 3. [in Polish]
2. Lebkowska J. Bezpieczeństwo – teoretyczny wymiar ponadczasowej wartości [Security - theoretical dimension of timeless value] / J. Lebkowska // Przegląd Strategiczny [Strategic Review]. – 2011. – nr 1. – P. 37, 40, 44. [in Polish]
3. Pryciak M. Prawo do prywatności [The right to privacy] / M. Pryciak // Studia Erasmiana Wratislaviensia [Erasmiana Wratislaviensia Studies], 2010. – 214 p. [in Polish]
4. Machlańska J. Dowód z podsłuchu procesowego a ochrona tajemnicy obrończej [Evidence from wiretapping and the protection of defense secrecy] / J. Machlańska // Palestra [Palester]. – 2016. – nr 1-2. – P. 74. [in Polish]
5. Muzhynovski A. Istota i zasady procesu karnego [The essence and principles of the criminal process] / A. Muzhynovski // Polskie Wydawnictwo Naukowe [Polskie Wydawnictwo Naukowe], 1994. – 116 p. [in Polish]
6. Rogalski M. Podśluch procesowy i pozaprocesowy. Kontrola i utrwalanie rozmów na podstawie k.p.k. oraz ustaw szczególnych [Trial and non-trial eavesdropping. Control and recording of conversations based on the Code of Criminal Procedure and set a specific] / M. Rogalski // Wolters Kluwer. 2019. – 35 p. [in Polish]
7. Lipczynska M. Kontrola rozmów telefonicznych jako środek uzyskiwania dowodu w procesie karnym [Control of telephone calls as a means of obtaining evidence in a criminal trial] / M. Lipczynska // Problemy Kryminalistyki [Problems of Criminalistics] – 1966. – nr 63. – P. 628. [in Polish]
8. Dudka K. Kontrola korespondencji i podsłuch w polskim procesie karnym – wybrane zagadnienia praktyczne [Correspondence control and wiretapping in the Polish criminal trial - selected practical issues] / K. Dudka // Prokuratura i Prawo [Prosecutor's Office and Law]. – 1999. – nr 1. – P. 60. [in Polish]
9. Kurzępa B. Kontrola i utrwalanie rozmów telefonicznych według kodeksu postępowania karnego [Control and recording of telephone conversations according to the Code of Criminal Procedure] / B. Kurzępa // Prokuratura i Prawo [Prosecutor's Office and Law]. – 1999. – nr 3. – P. 77. [in Polish]
10. Slonski J. Kontrola operacyjna [Operational control] / J. Slonski // Kwartalnik Prawno-Kryminalistyczny Szkoły Policji w Pile [Legal and Forensic Quarterly of the Police School in Pila]. – 2011. – nr 3-4. – P. 39. [in Polish]
11. Taracha A. Wykorzystanie informacji uzyskanych w wyniku czynności operacyjno-rozpoznawczych w procesie karnym [Use of information obtained as a result of operational-search activities in a criminal trial] [in:] Nowa kodyfikacja karna – zagadnienia węzłowe [New criminal codification - nodal issues] / A. Taracha // Ministerstwo Sprawiedliwości [Ministry of Justice], 1997. – 136-137 p. [in Polish]
12. Kwiatkowski Z. Zakazy dowodowe w procesie karnym [Evidence bans in a criminal trial] / Z. Kwiatkowski // Kantor Wydawniczy Zakamycze, 2005. – 58 p. [in Polish]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.038>

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ДОМАШНЕГО АРЕСТА В АНГЛИИ И УЭЛЬСЕ

Обзорная статья

Шамсунов С.Х.<sup>1</sup>, Жилиев Р.М.<sup>2,\*</sup>

<sup>1, 2</sup> Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Москва, Россия

\* Корреспондирующий автор (giliev\_rustam[at]mail.ru)

### Аннотация

Настоящая статья подготовлена на основе анализа материала, находящегося в открытом доступе, посвященного современной практике применения домашнего ареста в Англии и Уэльсе, а также результатах ранее проведенной ФКУ НИИ ФСИН России научно-исследовательской работы. Содержащиеся в настоящей статье материалы могут лечь в основу аналитических справок, пояснительных записок, научных статей, научно-исследовательских работ и иных справочных материалов, посвященных домашнему аресту.

**Ключевые слова:** домашний арест, электронный мониторинг, вид уголовного наказания, мера пресечения, зарубежный опыт применения.

## THE EXPERIENCE OF HOUSE ARREST APPLICATION IN ENGLAND AND WALES

Review article

Shamsunov S.Kh.<sup>1</sup>, Zhilyaev R.M.<sup>2,\*</sup>

<sup>1, 2</sup> Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow, Russia

\* Correspondent author (giliev\_rustam[at]mail.ru)

### Abstract

The given article is based on the analysis of the publicly available data on the modern precedents in the application of house arrest in England and Wales as well as on the results of previous research conducted by the Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia. The materials of this article may provide the basis for analytical essays, explanatory memoranda, research articles, research projects, and other reference materials on house arrest.

**Keywords:** house arrest, electronic monitoring, types of criminal penalties, pre-trial detentions, international experience.

### Введение

Домашний арест в различных интерпретациях известен российскому уголовному процессу с XVII века. После законодательного закрепления в Своде законов 1832 г. (ст. 876, т. XV) домашний арест с некоторыми перерывами (с 1917 по 1922 годы) применялся вплоть до 1960 г., когда был исключен из УПК РСФСР [1, с. 49]. Спустя более 40 лет (в 2001 г.) домашний арест вновь возвращен в уголовно-процессуальное законодательство Российской Федерации. К сожалению, за сорокалетний перерыв был утрачен практический опыт применения домашнего ареста и в настоящее время приходится вновь активно внедрять и одновременно совершенствовать данную меру пресечения для сокращения «тюремного» населения страны [2, с. 16]. Именно в контексте дальнейшего совершенствования домашнего ареста и будет интересен опыт зарубежных стран по ее применению.

О первоначальном неприятии домашнего ареста практическими работниками следствия, дознания и судом можно судить по статистическим данным, приведенным Ю.Г. Овчинниковым и специалистами судебного департамента при Верховном Суде Российской Федерации, согласно которому с 2002 по 2005 годы домашний арест избирался в 403 случаях, а с 2007 по 2010 годы в 1107 случаях, при том что в это же время под стражу было заключено более 767,3 тыс. человек [3, с. 50-51]; [4].

О попытке вновь внедрить домашний арест в следственную и судебную практику говорят и изменения, вносимые законодателем в статью 107 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации (далее – УПК РФ), за последние несколько лет (с 2011 по 2018 годы) [5]; [6].

Так, в 2011 году была предложена новая редакция статьи 107 УПК РФ, в которой более подробно были изложены основания и порядок применения к обвиняемым меры пресечения в виде домашнего ареста, а также определен единый контролирующий орган – ФСИН России [7]. В 2018 году были внесены изменения, направленные на исключение положений, предусматривающих излишнюю изоляцию от общества подозреваемых и обвиняемых, помещенных под домашний арест [8].

Тем не менее количество лиц, помещенных под домашний арест, по-прежнему остаётся незначительным по сравнению с количеством заключенных под стражу (не более 1,2 %) [9].

По нашему мнению, опыт зарубежных стран по применению домашнего ареста может помочь в нормотворческой деятельности законодателя и в практической работе.

### Основная часть

Первая программа электронного мониторинга начала функционировать в Англии и Уэльсе 28.01.1999. В настоящее время домашний арест даёт возможность для осуждённых отбыть оставшуюся часть их наказания дома, пребывая в обозначенном месте в течение определённого периода каждого дня, обычно в течение 12 часов. Таким осуждённым застёгивают, как правило, на лодыжке электронный браслет, который посылает сигнал, фиксирующийся частной компанией, заключившей контракт с уголовно-исполнительной службой страны, подтверждая тем самым, что осуждённый не нарушает условий домашнего ареста [10, с. 6-7].

Возможность воспользоваться домашним арестом имеют не все осуждённые, а только те, которым назначен срок наказания от 3 месяцев до 4 лет по Уголовному кодексу 1991 года, а также осуждённым по стандартно установленным

приговорами, независимо от срока отбывания наказания. В данном контексте существует несколько квалификационных групп осуждённых, а некоторые из групп вообще исключены из системы. Среди них имеется группа «неподходящих», которые могут воспользоваться домашним арестом, но лишь в исключительных случаях. Отдельные осуждённые с так называемым «низким уровнем риска» могут быть допущены автоматически к назначению в отношении них домашнего ареста, если не будет убедительных причин, по которым нельзя предоставить такую возможность [10, с. 7].

Ниже приведены категории осуждённых, исключённые из программы электронного мониторинга:

1. Осуждённые за насильственные, жестокие преступления, а также отбывающие наказание с усиленным контролем.
2. Отбывающие наказание за невозвращение в учреждение из краткосрочного отпуска.
3. Нарушившие условия домашнего ареста.
4. Осуждённые, которые в любое время могут быть отозваны из домашнего ареста в тюрьму (за исключением положительных апелляционных решений).
5. Осуждённые, которым осталось менее 14 дней до отбытия половины срока наказания.
6. Осуждённые, которые в любое время могут быть возвращены в тюрьму согласно разделу 40 Уголовного кодекса 1991 года (возвращены в учреждение за совершение преступления в период судимости) [10, с. 7].

В группу «неподходящих» осуждённых, при отсутствии исключительных обстоятельств, входят лица, осуждённые за:

1. Убийство, включая попытку или угрозу убийства, заговор, пособничество или подстрекательство к убийству, а также безответственное вождение автомобиля, приведшее к смерти.
2. Использование взрывчатых веществ, включая их хранение и владение.
3. Владение орудиями нападения.
4. Владение огнестрельным оружием с намерением его применения.
5. Жестокое обращение с детьми.
6. Преступления с отягчающими обстоятельствами на почве расовой ненависти.
7. Терроризм
8. Приговоренные судом к наказаниям на срок от 4 лет и выше [10, с. 8].

И последняя группа осуждённых, которая сформирована на основании нынешнего или прошлого осуждения за любые преступления сексуального характера (за исключением проституции, приставания и взаимных действий гомосексуального характера совершеннолетних лиц, проявляемых в необщественном месте) [10, с. 8-9].

### Оценка риска

Домашний арест может быть назначен при отсутствии оснований, исключающих его предоставление.

При этом учитываются следующие основания (причины):

- безусловная угроза для жертвы или членов общества;
- характер совершённого преступления даёт основания допускать возможность совершения нового преступления в течение срока отбывания домашнего ареста;
- возможность нарушения условий отбывания домашнего ареста;
- отсутствие подходящих условий для проживания;
- слишком маленький период для домашнего ареста [10, с. 8].

Если обвиняемый совершил несколько незначительных преступлений, то сроки наказания за каждое из них суммируются и принимается решение о возможности назначения домашнего ареста.

Стоит заметить, что ни Уголовный кодекс 1991 года, ни Уголовный кодекс 2003 года не предусматривали формулу сложения сроков наказания в один общий срок. Совпадающие сроки наказания рассчитываются индивидуально и принимаются во внимание параллельно один другому, поскольку за каждое преступление предусмотрены свои сроки освобождения, включая и сроки возможности назначения домашнего ареста.

Поскольку по закону сложение сроков за преступления невозможно, то во внимание принимается последний приговор суда.

### Апелляция

Какой-либо специальной апелляционной процедуры не предусмотрено. Однако при срочном решении этого вопроса заявитель может подать апелляцию через специальную систему жалоб – по форме COMP1 и COMP2, затем омбудсмену по делам тюрем и probation. Кроме того, подача апелляции возможна и в некоторых других случаях [10, с. 9].

### Заключение

Таким образом, домашний арест в Англии и Уэльсе применяется как вид наказания в отношении осуждённых за преступления небольшой и средней тяжести. Домашний арест применяется за совершение лишь определённых категорий преступлений, которые не представляют существенной опасности для граждан и государства.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Жилиев Р.М. О некоторых проблемах избрания судами меры пресечения в виде домашнего ареста и путях их решения / Р.М. Жилиев, В.Б. Первозванский, И.Н. Медведева // Российская юстиция. 2013. № 11. С. 49-52.

2. Жилиев Р.М. Проблемы обеспечения контроля за лицами, в отношении которых избраны меры уголовно-процессуального пресечения в виде залога, запрета определенных действий и домашнего ареста / Р.М. Жилиев, И.Н. Медведева // Вестник Пермского института ФСИН России. 2019. № 4 (35). С. 15-18.
3. Овчинников Ю.Г. Домашний арест как мера пресечения в уголовном процессе: Дис.... канд. юрид. Наук / Ю.Г. Овчинников. Омск, 2006. С. 209.
4. Судебный департамент при Верховном Суде Российской Федерации. Данные судебной статистики [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.cdep.ru/index.php?id=79>, свободный – (дата обращения: 06.07.2020).
5. Проект Федерального закона № 559740-5 «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» (окончательная ред., принятая ГД ФС РФ 17.11.2011) // Доступ из СПС КонсультантПлюс.
6. Проект Федерального закона № 900722-6 «О внесении изменений в Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации в части избрания и применения мер пресечения в виде запрета определенных действий, залога и домашнего ареста» (окончательная ред., принятая ГД ФС РФ 05.04.2018) // Доступ из СПС КонсультантПлюс.
7. Пояснительная записка «К проекту Федерального закона № 559740-5 «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» // Доступ из СПС КонсультантПлюс.
8. Пояснительная записка «К проекту Федерального закона «К проекту № 900722-6 «О внесении изменений в Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации в части избрания и применения мер пресечения в виде запрета определенных действий, залога и домашнего ареста»
9. Отчет о количестве исправительных учреждений, численности, составе и движении осужденных, содержащихся в них в 2019 году. Доступ из АИС «Статистика УИС».
10. Демин В.М. Предложения в проект федерального закона о домашнем аресте / В.М. Демин и др. Москва: ФБУ НИИ ФСИН России, 2008 С. 18.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Zhilyaev R.M. O nekotoryx problemax izbraniya sudami mery presecheniya v vide domashnego aresta i putyax ix resheniya [On some problems of the courts' election of a preventive measure in the form of house arrest and ways to solve them] / R.M. Zhilyaev, V.B. Pervozvanskij, I.N. Medvedeva // Rossijskaya yusticiya [Russian Justice]. – 2013. – № 11. – P. 49-52. [in Russian]
2. Zhilyaev R.M. Problemy obespecheniya kontrolya za liczami, v otnoshenii kotoryx izbrany mery ugolovno-processual'nogo presecheniya v vide zaloga, zapreta opredelennyx dejstvij i domashnego aresta [Problems of ensuring control over persons in respect of whom measures of criminal procedural restraint in the form of bail, prohibition of certain actions and house arrest have been chosen] / R.M. Zhilyaev, I.N. Medvedeva // Vestnik Permskogo instituta FSIN Rossii [Bulletin of the Perm Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia]. – 2019. – № 4 (35). – P. 15-18. [in Russian]
3. Ovchinnikov Yu.G. Domashnij arest kak mera presecheniya v ugolovnom processe [House arrest as a preventive measure in criminal proceedings]: Dis.... kand. jurid. nauk. Omsk [Dis .... Cand. jurid. sciences. Omsk] / Yu.G. Ovchinnikov. – 2006. – P. 209. [in Russian]
4. Sudebnyj departament pri Verxovnom Sude Rossijskoj Federacii. Danny'e sudebnoj statistiki. E'lektronnyj resurs [Judicial Department at the Supreme Court of the Russian Federation. Judicial statistics data. Electronic resource]. – URL: <http://www.cdep.ru/index.php?id=79>, svobodnyj. – (accessed: 06.07.2020). [in Russian]
5. Proekt Federal'nogo zakona № 559740-5 «O vnesenii izmenenij v Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii i otdel'ny'e zakonodatel'ny'e akty Rossijskoj Federacii» (okonchatel'naya red., prinyataya GD FS RF 17.11.2011) [Draft Federal Law No. 559740-5 "On Amendments to the Criminal Code of the Russian Federation and Certain Legislative Acts of the Russian Federation" (final edition, adopted by the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation on November 17, 2011)] // Dostup iz SPS Konsul'tantPlyus [Access from the ATP ConsultantPlus.]. [in Russian]
6. Proekt Federal'nogo zakona № 900722-6 «O vnesenii izmenenij v Ugolovno-processual'nyj kodeks Rossijskoj Federacii v chasti izbraniya i primeneniya mer presecheniya v vide zaloga, zapreta opredelennyx dejstvij i domashnego aresta» (okonchatel'naya red., prinyataya GD FS RF 05.04.2018) [Draft Federal Law No. 900722-6 "On Amendments to the Criminal Procedure Code of the Russian Federation regarding the election and application of preventive measures in the form of bail, prohibition of certain actions and house arrest" (final revision, adopted by the State Duma of the Federal Assembly of the Russian Federation on 05.04.2018 )] // Dostup iz SPS Konsul'tantPlyus [Access from SPS ConsultantPlus]. [in Russian]
7. Poyasnitel'naya zapiska «K proektu Federal'nogo zakona № 559740-5 «O vnesenii izmenenij v Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii i otdel'ny'e zakonodatel'ny'e akty Rossijskoj Federacii» [Explanatory note "To the draft Federal Law No. 559740-5" On Amendments to the Criminal Code of the Russian Federation and Certain Legislative Acts of the Russian Federation] // Dostup iz SPS Konsul'tantPlyus [Access from the ATP ConsultantPlus]. [in Russian]
8. Poyasnitel'naya zapiska «K proektu Federal'nogo zakona № 900722-6 «O vnesenii izmenenij v Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii i otdel'ny'e zakonodatel'ny'e akty Rossijskoj Federacii» [Explanatory note "To the draft Federal Law No. 900722-6" On Amendments to the Criminal Code of the Russian Federation and Certain Legislative Acts of the Russian Federation] // Dostup iz SPS Konsul'tantPlyus. [Access from the ATP ConsultantPlus]. [in Russian]
9. Otchet o kolichestve ispravitel'nyx uchrezhdenij, chislennosti, sostave i dvizhenii osuzhdennyx, sodержashhixsya v nix v 2019 godu [Report on the number of correctional institutions, the number, composition and movement of convicts held in them in 2019.]. Dostup iz AIS «Statistika UIS» [Access from AIS «UIS Statistics»]. [in Russian]
10. Demin V.M. Predlozheniya v proekt federal'nogo zakona o domashnem areste [and other Proposals to the draft federal law on house arrest] / V.M. Demin [et al]. Moskva: FBU NII FSIN Rossii, 2008 [V.M. Demin [and others]. Moscow: FBU NII FSIN of Russia, 2008]. P. 18. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.039>

## ВИДЫ ДОГОВОРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ

Научная статья

Пустомолотов И.И.\*

Тульский государственный университет, Тула, Россия

\* Корреспондирующий автор (ipustomolotov[at]mail.ru)

### Аннотация

В статье представлен взгляд на виды договорной ответственности в современном гражданском праве и на их роль в понимании частноправовой защиты в целом. Поскольку суть частноправовой защиты состоит в том, что участники самостоятельно избирают и применяют её средства и способы, то для них важно иметь возможность увидеть, а значит и использовать весь арсенал правового инструментария, предназначенного для этой цели. В такой ситуации вопрос о видах ответственности в гражданском праве приобретает исключительную важность. В статье виды гражданской договорной ответственности отождествлены со способами обеспечения исполнения обязательств, поскольку именно они используются на практике в качестве средств договорной защиты. С учётом способов обеспечения также рассмотрены признаки гражданско-правовой ответственности.

**Ключевые слова:** средства правовой защиты экономических отношений; гражданско-правовая договорная ответственность; виды гражданско-правовой ответственности, способы обеспечения исполнения обязательств.

## CONTRACTUAL LIABILITY TYPES IN CIVIL LAW

Research article

Pustomolotov I. I.\*

Tula State University, Tula, Russia

\* Corresponding author (ipustomolotov[at]mail.ru)

### Abstract

The article presents views on the types of contractual liability in modern civil law and their role in understanding private law protection in general. Since the essence of private law protection is that the participants independently choose and apply its means and methods, they need to be able to see and therefore use, all the legal tools intended for this purpose. In such a situation, the matter of the liability types in civil law becomes extremely important. The article identifies the types of civil contractual liability with the methods of ensuring the performance bonds since they are used in practice as the means of contractual tools. Taking into account the performance bonds, the author also considers the elements of civil-legal liability.

**Keywords:** legal tools of economic relations; civil-legal contractual liability; types of civil liability, performance bonds.

Вопрос о видах ответственности не считается важным для гражданского права. В литературе активно обсуждаются правовая природа и признаки гражданско-правовой ответственности, свойства неустойки и возмещения вреда, однако вопросу о перечне мер, составляющих ответственность, внимание не уделяется. И хотя в большинстве случаев к таковым причисляют неустойку и возмещение вреда, тем не менее конкретной задачи – очертить круг мер, трактуемых как гражданско-правовая ответственность – не ставится. По этой причине разброс мнений по данному вопросу чрезвычайно широк – от, единственно, возмещения вреда и неустойки [3, С. 430], до расширенного перечня, включая понуждение к исполнению обязательства в натуре [10, С. 322-329]. Представляется, что по этой же причине нет чёткой трактовки категорий «виды», «формы», «способы», «меры» гражданско-правовой ответственности. Нет и внятных критериев ограничения ответственности от иных видов гражданско-правовой защиты [1, С. 607-609].

Но действительно ли для гражданского права не важен вопрос о видах ответственности? В советское время он считался второстепенным, поскольку гражданско-правовая защита того периода базировалась на административных началах, где каждому нарушению соответствовала своя санкция. В таких условиях, общий обзор этих санкций имел скорее статистическое, чем практическое значение. Так, в литературе приводились данные о существовании в советском праве примерно 2-3 тысяч санкций за хозяйственные нарушения [9, С. 190]. Однако рыночная экономика требует иного подхода к правовой защите. Его основа состоит в предоставлении участникам отношений возможности самостоятельно выбирать меры защиты, исходя из собственных представлений об обеспечении своих интересов. В этом случае неопределённость с кругом (перечнем) всего набора предоставляемых правом средств, порождает проблемы практического порядка, поскольку фактически лишает возможности лиц, стремящихся защитить свои интересы, увидеть, а значит, и использовать весь арсенал правового инструментария, предназначенного для этой цели. В такой ситуации вопрос о видах ответственности в гражданском праве приобретает исключительную важность.

Есть и вторая причина, по которой следует обратить внимание на категорию «виды гражданско-правовой ответственности». Существующее ныне в гражданском праве понятие ответственности не соответствует современным представлениям о частноправовой защите. В нынешнем виде это лишь некий вариант теоретической конструкции (юридической ответственности), разработанной в недрах науки, общей теории права, с целью унификации соответствующей категории для всех отраслей права. И дело не в том, что данное понятие является исключительно теоретическим. Значительно более важно, и это общеизвестно, что понятие юридической ответственности разработано общей теорией под влиянием публичного права, т.е. на базе принципов и категорий, во всём противоположных частным. Как следствие, большинство существующих ныне понятий гражданско-правовой ответственности формируется по уголовно-правовой модели. За основу берется «базовое», разработанное теорией понятие юридической ответственности, которое затем снабжается гражданско-правовыми свойствами. Хотя на первый взгляд кажется, что подобный подход адаптирует общетеоретическую конструкцию к конкретной правовой

отрасли, но на деле при таком «слиянии» гражданско-правовые качества, изначально выражающие сущность гражданско-правовой защиты (возместительная природа, направленность на защиту потерпевшего, экономическая целесообразность применения), утрачивают своё первоначальное сущностное значение и превращаются во второстепенные свойства, практически никак не влияющие на публично-правовую природу мер, выдаваемых за меры защиты частного права. Предлагаемый в настоящей статье акцент именно на видах ответственности, их свойствах и целях, даёт возможность по-иному взглянуть на понятие ответственности в гражданском праве. Такой взгляд «изнутри гражданского права», с позиции практики применения конкретных мер, позволил бы сформулировать новое, свободное от публичного влияния, понятие гражданско-правовой ответственности, отражающее сущность и свойства частноправовой защиты.

Рассмотрение предлагаемых вопросов именно с позиции договорного права нагляднее всего представляет специфику гражданской ответственности, поскольку лишь в договорах участники имеют возможность самостоятельно и инициативно избирать меры собственной защиты и формировать условия, охраняющие их интересы от нарушений.

1. Самостоятельность выбора и построения своей защиты для частного лица основана на *делегировании* государством своих полномочий по осуществлению принуждения лицу, участнику правоотношения. Традиционно возможность применять принуждение предоставляется исключительно государству, как обладателю аппарата принуждения, и существует в форме государственного принуждения. Однако для гражданского и, прежде всего, договорного права сделано исключение. О целях делегирования участникам правоотношения полномочий собственной защиты писала ещё в 70-х годах М.Г. Пронина. По её словам, делегирование оказывается возможным в силу природы гражданского правоотношения, поскольку оно опосредствует реализацию экономического стимула [7, С. 74]. Но в отличие от советского права, ныне, в условиях свободы реализации частных интересов, идея «делегирования» не должна ограничиваться рамками лишь принуждения как элемента санкции. Необходимо расширить трактовку «делегирования» до наделения частного лица правом самостоятельно строить и осуществлять свою защиту целиком.

К тому же при подходе, основанном на самостоятельности и инициативности участников, вполне логично, что лицам не только делегируется право на свою защиту, но и предоставляется специальный правовой инструментарий, необходимый для реализации этого права (*правовые средства*, используемые по усмотрению частных лиц). В свое время теорию правовых средств в гражданском праве разработал Б.И. Пугинский. По его мнению, под правовым средством следует понимать определенный правовой инструментарий, с помощью которого участники правоотношений могут решать стоящие перед ними правовые задачи [8, С. 87]. Взгляд на меры защиты (ответственности) как на определённые правовые средства согласно теории правовых средств Б.И. Пугинского дополняет концепцию делегирования М.Г. Прониной.

Именно вышеуказанные обстоятельства формируют базовое свойство договорной защиты, характеризуя её как определённые *средства права, используемые частными лицами* в своих интересах (частноправовые средства), а соответствующая деятельность представляется как инициативная, самостоятельная деятельность частных лиц по использованию указанных средств для защиты своих интересов. При таком подходе, главным лицом для ответственности вместо правонарушителя-должника уже становится потерпевший-кредитор, как обладатель этого средства (частного инструментария). Именно обладатель средства определяет объём, структуру, направленность воздействия, особенности применения данного средства. В итоге, не степень наказания нарушителя, а состояние потерпевшего, восстановленное в результате действия указанной меры, является критерием эффективности ответственности в гражданском праве. Подобный подход порождает ещё одну важную особенность договорной защиты. С помощью частного средства осуществляется защита лишь одного участника договорной связи (частное средство действует в интересах частного лица). Как правило, в договоре каждая из сторон представляет свой набор частноправовых средств для защиты своих интересов.

2. Следующей важнейшей характеристикой гражданско-правовой ответственности является то, как оно действует в качестве частного правового инструментария. Можно сказать, что средство есть то, для чего оно предназначено. Охранительное правовое средство есть то, каким образом оно защищает интерес лица в правоотношении.

Защитить договорный интерес можно двумя способами, которые и определяют сущность того или иного средств защиты. а) Первый способ предполагает не допустить нарушений в исполнении договора, памятуя о том, что надлежащее исполнение, есть оптимальный путь к целям его участников. Защита подобного рода осуществляется мерами негативного стимулирования (превентивно-карательными средствами), которые исходят из того, что размер убытков от наказания должен быть выше, чем потери от исполнения ставшего невыгодным соглашения (договора). Страх потерь стимулирует надлежащее исполнение. Меры подобного рода использовались во времена плановой экономики для обеспечения договорной дисциплины. б) Второй способ защиты исходит из того, что договор может быть нарушен, но возникший в результате нарушения вред (ущерб) должен быть возмещён. При этом защищаются не условия договора, а существующий в договоре интерес лица получить ожидаемую выгоду от его исполнения. Можно сказать, что договор исполняется, но «альтернативным способом», минуя нормальное его исполнение, через возмещение вреда и неполученных доходов для той его стороны, которая добросовестно исполняла свои обязанности.

В условиях свободы выбора пути реализации частных интересов участник договора должен чётко осознавать стратегию своей защиты: или он будет угрожать своему партнеру, стараясь страхом принудить его исполнить обязательство при любых обстоятельствах (негативное стимулирование); или он всё же допускает возможность нарушения, но стремится при этом не претерпеть убытков и добиться ожидаемой прибыли (возмещение). Первый способ защиты в условиях рынка следует признать неэффективным. В договорных отношениях уже существует стимулирование, но не правовое (негативное), а экономическое (позитивное). Именно экономические стимулы побуждают к исполнению договора при нормальных обстоятельствах. Если же они не действуют, то правовое (негативное) стимулирование не сможет их заменить, поскольку под страхом наказания (невыгодных последствий) стороны вынуждены исполнять заведомо невыгодный для них договор (невыгодный хотя бы для одной из сторон). В

такой ситуации, понуждение лица к экономически невыгодным для него действиям противоречит назначению гражданского права как экономического права. Приходится констатировать, что меры правового стимулирования не помогают экономике, а вредят ей.

Таким образом, для участников выбор очевиден – допустить возможность неисполнения или ненадлежащего исполнения договора со всеми вытекающими из этого последствиями. Конечно, терпимое отношение к неисполнению договора как факту правонарушения противоречит общей природе права, однако, опосредуя экономику, право должно, прежде всего, руководствоваться экономическими интересами участников. Поскольку с позиции экономики отказ от исполнения заведомо невыгодного договора может считаться экономически оправданным, то и гражданское право, как экономическое право, также должно признать его целесообразным. В тоже время признание экономической целесообразности совершаемого действия не означает отказ от правовой реакции на нарушение. Вред потерпевшему должен быть возмещён, что и будет защитой экономического интереса участника в случае нарушения договора. В этом случае возмещение вреда представляется ничем иным, как перераспределением наступивших убытков между сторонами договора. Вполне возможна ситуация, в которой для одной из сторон неисполнение договора будет выгоднее его исполнения, даже с учётом затрат на возмещение другой стороне всех убытков.

3. Если говорить о наименованиях, то именно термин «возмещение вреда» можно было бы использовать как общий для обозначения правовых мер защиты договорных отношений, поскольку все они, так или иначе, служат реализации этой цели. Примерно то же самое существует в публичном праве, когда обобщенный термин «ответственность» выражает карательную природу публичных охранительных мер. Однако общая теория права уже избрала термин «ответственность» в качестве унифицированного обозначения защиты для любой отрасли права. В сложившихся обстоятельствах, поскольку избежать «ответственности» в гражданском праве не удастся, необходимо оценить, насколько этот термин вписывается в концепцию частноправовой защиты.

Следует отметить, что принципиально существование категории «ответственность» в гражданском праве следует воспринимать скорее позитивно, чем негативно. Разработка и использование общего понятия правовой защиты, независимо от его названия, показывает единство всех отраслей права, облегчает понимание целей и задач правового регулирования, чем способствует формированию правосознания, как неотъемлемого свойства любой общественной личности. Однако цель ответственности – наказание правонарушителя – изначально чужда гражданскому праву, целью которого в соответствующей ситуации будет имущественная целостность потерпевшего. Это противоречие невозможно сгладить утверждением, что средства, изъятые у правонарушителя, передаются потерпевшему, тем самым возмещая ему вред [4, С. 647]. Подобная схема «работает» далеко не всегда. Нередко ответственность возлагается вместо правонарушителя на других лиц: родителей, поручителей, бюджет. Каким образом наказанию подвергаются они? Изложенная выше концепция не может дать ответ на поставленный вопрос.

Понятие ответственности в своем изначальном смысле – возложение на нарушителя обязанности претерпевать лишения – неприемлемо для гражданского права. В гражданском праве его можно считать относительно допустимым лишь для деликтной ответственности, как более близкой к ответственности публичного права, хотя и там название применяемых мер не оставляет сомнений в их назначении – возмещение вреда. В договорных отношениях использование термина «ответственность» вызывает ещё большие трудности, поскольку создаёт превратное (искажённое) представление о назначении средств договорной защиты у лиц, которые эти средства вводят в договор. Для них охранительные условия договора не должны ассоциироваться с наказанием, иначе отношения перестают восприниматься как равные и партнерские. Кому захочется заключать договор с тем, кто видит в тебе объект репрессий?

Тем не менее, если предположить, что реакция права на нарушение (вред) всегда связана с негативным воздействием на лицо, то ответственность в теоретическом понимании может существовать как в публичном, так и в частном праве. По этой причине «ответственность» допустима в гражданском праве, и даже в договорных отношениях, но лишь как теоретическое, обобщённое название мер, имеющих практическое применение в качестве средств договорной защиты. Данные меры при этом выступают как виды ответственности. Но этого недостаточно. Обобщённое понятие ответственности необходимо формировать «снизу», как единое именование используемых на практике средств договорной защиты. Представленная таким образом гражданская ответственность будет обладать свойствами практических мер, её составляющих, т.е. будет частным средством права, предназначенным для возмещения вреда. Возмещение вреда – это не вид и не свойство ответственности в гражданском праве. Возмещение вреда – это и есть гражданско-правовая ответственность. Нередко используется термин «возместительная ответственность». Следует отметить, что он не отражает настоящей природы гражданско-правовой защиты, поскольку указывает на наказание должника (привлечение его к ответственности) лишь с «попутной» задачей возмещения вреда.

4. Предпосылкой для существования третьего свойства договорной ответственности выступает то, что любой гражданско-правовой договор обладает социально-экономической функцией [6, С. 67]. В этом смысле все его условия, в том числе охранительные, также должны быть экономически обоснованы. Именно экономическая обоснованность (целесообразность) лежит в основе выбора лицом той или иной меры (вида) ответственности и включения её в конкретный договор для своей защиты. Это же качество побуждает другого участника договора согласиться на использование данной защитной меры. Его экономический интерес состоит в общей защищённости договора, а посредством этого – в стабильности и безопасности экономических отношений в целом. К тому же использование мер защиты его контрагентом даёт ему возможность применить собственную защиту в этом договоре. Можно сказать, экономическая целесообразность охранительных мер обеспечивает общий баланс интересов сторон в договоре.

Юридическим критерием экономической целесообразности правовых мер выступает их справедливость. Договорные охранительные меры будут справедливыми, если они, во-первых, в условиях многообразия экономических ситуаций смогут обеспечить неукоснительное и полное возмещение вреда лицу, потерпевшему от нарушения договора. Во-вторых, для должника мера будет справедливой, если: а) возмещение не будет больше необходимого для восстановления положения потерпевшего; б) возмещение «сверх необходимого» (злоупотребление

возмещением) оставляет возможность должнику блокировать применение к нему взыскания с последующим обращением в суд для обеспечения справедливости.

Из трёх приведённых признаков гражданско-правовой договорной ответственности именно третий, базирующийся на справедливости возмещения, является ключом к пониманию того, почему единая сущность защиты – возмещение вреда – на практике требует множества вариантов своего воплощения. Многообразие видов договорной ответственности обусловлено тем, что необходимо не просто возместить причиненный вред, но обеспечить неотвратимость и полноту такого возмещения в любой ситуации при самых неблагоприятных обстоятельствах в неисчислимых вариантах экономических ситуаций. В жизни нередко оказывается, что у должника или отсутствует имущество, или невозможно доказать факт или размер причиненного вреда, зачастую сам должник уклоняется от возмещения или исчезает. Соответственно, возмещение становится или затруднительным, или вовсе невозможным. Именно поэтому задачей средств правовой защиты, помимо самого возмещения, является устранение разнообразных препятствий, мешающих процессу возмещения, что и порождает многообразие форм правовой защиты.

Таким образом, необходимо специализироваться на нейтрализации определённых групп негативных обстоятельств, мешающих беспрепятственному возмещению, порождает разнообразие видов договорной защиты. Так, залог или поручительство устраняют угрозу потери источника возмещения, или сохраняя его под контролем залогодержателя, или создавая дополнительный источник из имущества поручителя. А договоренность о неустойке позволяет избежать угрозы невозможности доказать в суде причиненный вред. Каждый из участников договора избирает специализированное средство защиты, исходя из того, какая угроза в случае возмещения существует для него. Можно сказать, что ответственность адаптируется к экономической среде, в которой ей предстоит действовать. При этом главный возместительный механизм дополняется специфическим для каждого вида ответственности механизмом устранения угрозы возмещению.

Адаптационный механизм существует в виде специального адаптационного договора внутри охранительного средства. По данному договору стороны заранее совершают действия, которые в будущем (в случае нарушения) не позволят возникнуть обстоятельствам, мешающим процессу возмещения. Некоторые авторы считают, что адаптационный договор не является частью охранительного средства, поскольку его условия не содержат санкции [2, 9]. Однако невозможно рассматривать адаптационный договор сам по себе в отрыве от последующего возмещения. Цель такого договора – создать условия для беспрепятственного возмещения, и без организуемого им последующего возмещения он утрачивает какой-либо смысл. Адаптационный элемент договорной защиты и реализация заключенного в ней возмещения едины и неразрывны, как неразрывны потребность участника договора защититься в случае нарушения и связанный с такой потребностью выбор вида ответственности и введение её в договор с целью последующего использования в качестве частного средства возмещения.

Несмотря на то, что мешающие возмещению негативные обстоятельства могут быть самыми различными, практика договорной защиты четко определила круг используемых для их устранения мер. Он сложился в результате многовекового отбора наиболее эффективной защиты бесчисленного числа договоров по всему. Некоторые из них ведут свою историю из римского права и из более ранних времен. В законодательстве такие средства договорной защиты, помимо обычного возмещения вреда, представлены как способы обеспечения исполнения обязательств. Несмотря на то, что в современной доктрине ответственность и обеспечение исполнения трактуются как различные правовые явления, их объединяют единая цель и механизм воздействия. Причем на практике защита осуществляется именно способами обеспечения: неустойкой, поручительством, задатком, удержанием и другими. В данных обстоятельствах остаётся констатировать, что ответственность есть общее название средств правовой защиты, видами которой являются способы обеспечения исполнения обязательств. Подсказка такому мнению была дана в работе В.С. Константиновой «Правовое обеспечение хозяйственных обязательств». По её словам, категория гражданско-правовой ответственности всегда являлась абстрактным, обобщённым понятием и никогда не использовалась для регулирования конкретных экономических отношений. Практическое применение имели лишь её формы: неустойка, возмещение убытков, удержание, задаток и так далее, которые выбирались субъектом обязательства в зависимости от складывающихся экономических условий [5, С. 28-29].

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Брагинский, М.И. Договорное право. Кн.1: Общие положения / М.И. Брагинский, В.В. Витрянский. – М.: Статут, 1999. – 848 с.
2. Гонгало, Б.М. Учение об обеспечении обязательств / Б.М. Гонгало – М.: Статут, 2004. – 222 с.
3. Гражданское право: учебник: в 2 т. Т. 1. / Отв. ред. Е.А. Суханов. – М.: БЕК, 2000. – 816 с.
4. Гражданское право: учебник: в 2 т. Т. 1. / Под. ред. А.П. Сергеева, Ю.К. Толстого. – М.: ООО «ТК Велби», 2002. – 776 с.
5. Константинова, В.С. Правовое обеспечение хозяйственных обязательств / В.С. Константинова. – Саратов: Изд. Саратовского университета, 1987. – 120 с.
6. Меркулов, В.В. Гражданско-правовой договор в механизме регулирования товарно-денежных отношений / В.В. Меркулов. – Рязань. 1994
7. Пронина, М.Г. Обеспечение исполнения норм гражданского права / М.Г. Пронина. – Минск: Изд-во «Наука и техника», 1974. – 199 с.
8. Пугинский, Б.И. Гражданско-правовые средства в хозяйственных отношениях / Б.И. Пугинский. – М.: Юридическая литература, 1984. – 224 с.

9. Пугинский, Б.И. Правовая экономика: проблемы становления / Б.И. Пугинский, Д.Н. Сафиуллин. – М.: Юридич. лит-ра, 1991. – 240 с.

10. Тархов, В.А. Гражданское право. Общая часть. Курс лекций / В.А. Тархов. – Чебоксары: Чув. кн. изд-во, 1997. – 331 с.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Braginskij, M.I. Dogovornoe pravo. Kn.1: Obshhie polozhenija [Contractual law. Book 1: General provisions] / M.I. Braginskij, V.V. Vitvjanskij. – М.: Statut, 1999. – 848 p. [in Russian]

2. Gongalo, B.M. Uchenie ob obespechenii objazatel'stv [The doctrine of securing obligations] / B.M. Gongalo – М.: Statut, 2004. – 222 p. [in Russian]

3. Grazhdanskoe pravo: uchebnik: in 2 v. Vol. 1. [Civil law: textbook: in 2 vols. Vol.1] / Otv. red. E.A. Suhanov. – М.: БЕК, 2000. – 816 p. [in Russian]

4. Grazhdanskoe pravo: uchebnik: in 2 v. Vol. 1. [Civil law: textbook: in 2 vols. Vol.1] / Pod. red. A.P. Sergeeva, Ju.K. Tolstogo. – М.: ООО «ТК Велби», 2002. – 776 p. [in Russian]

5. Konstantinova, V.S. Pravovoe obespechenie hozjajstvennyh objaza-tel'stv [Legal support of business obligations] / V.S. Konstantinova. – Saratov: Izd. Saratovskogo universite-ta, 1987. – 120 p. [in Russian]

6. Merkulov, V.V. Grazhdansko-pravovoj dogovor v mehanizme reguliro-vanija tovarno-denezhnyh otnoshenij [Civil contract in the regulation mechanism of the goods-money relations] / V.V. Merkulov. – Rjazan'. 1994 [in Russian]

7. Pronina, M.G. Obespechenie ispolnenija norm grazhdanskogo prava [Enforcement of civil law norms] \ M.G. Pronina. – Minsk: Izd-vo «Nauka i tehnika», 1974. – 199 p. [in Russian]

8. Puginskij, B.I. Grazhdansko-pravovye sredstva v hozjajstvennyh ot-noshenijah [Civil legal means in economic relations] / B.I. Puginskij. – М.: Juridicheskaja literatura, 1984. – 224 p. [in Russian]

9. Puginskij, B.I. Pravovaja jekonomika: problemy stanovlenija [Legal Economics: growing pains] / B.I. Pu-ginskij, D.N. Safiullin. – М.: Juridich.lit-ra, 1991. – 240 p. [in Russian]

10. Tarhov, V.A. Grazhdanskoe pravo. Obshhaja chast'. Kurs lekcij [Civil right. General information. Lecture course] / V.A. Tar-hov. – Cheboksary: Chuv. kn., 1997. – 331 p. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.040>**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОГО ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ  
ФИНАНСИРОВАНИЮ ТЕРРОРИЗМА**

Научная статья

**Сергеева Ю.В.\***

Академия управления МВД России

\* Корреспондирующий автор (sergeeva73[at]yandex.ru)

**Аннотация**

В предлагаемой статье рассматриваются вопросы противодействия терроризму, как одной из форм насильственного экстремизма, в частности автор акцентирует внимание на организации оперативно-розыскного противодействия финансированию терроризму как одного из основных направлений комплексной превенции государственных органов в борьбе с террористической угрозой. Автором сформулировано понятие организации оперативно-розыскного противодействия финансированию терроризму, обозначены основные проблемы, возникающие в процессе правоприменения у субъектов, осуществляющих оперативно-розыскную деятельность в сфере противодействия финансированию терроризма и экстремизма, и предложены основные направления по совершенствованию этой деятельности.

**Ключевые слова:** оперативно-розыскная деятельность, противодействие финансированию терроризма, организация деятельности.

**ON THE ASPECTS OF MANAGING LAW ENFORCEMENT INTELLIGENCE OPERATIONS  
COMBATING THE FINANCING OF TERRORISM**

Research article

**Sergeeva Yu.V.\***

Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia

\* Corresponding author (sergeeva73[at] yandex.ru)

**Abstract**

The article considers the issues of countering terrorism as a form of violent extremism. The author particularly focuses on the organization of law enforcement intelligence combating the financing of terrorism as one of the main directions of comprehensive prevention measures in the fight against the terroristic threat that the state bodies can take. The author formulates the definition of the law enforcement intelligence combating the financing of terrorism, points out the major problems arising in the enforcement process among those who carry out law enforcement intelligence operations in the field of combating the financing of terrorism and extremism, and suggested the main directions for improving this activity.

**Keywords:** law enforcement intelligence operations, combating the financing of terrorism, activity management.

Проблема терроризма, как одной из форм насильственного экстремизма, остаётся одной из самых серьёзных как для всего мирового сообщества, так и для России. На современном этапе наличие террористической угрозы связано как с внутренними противоречиями межнационального, межконфессионального, политического, социального, культурно-идеологического, экономического характера, так и с внешними факторами, к которым в первую очередь следует отнести экспансию международных террористических и экстремистских организаций.

Детерминантой эскалации насильственного экстремизма является его постоянное финансирование из различных источников, начиная от нелегальных («Хавалла») и заканчивая внешне вполне респектабельными (например, деятельность филиалов всевозможных благотворительных и культурно-просветительных фондов, таких как международная исламская организация «Спасение» (штаб-квартира в США), «Джамаат Ихья АТ – Турас Аль – Ислами» (штаб-квартира в Кувейте), «Икраа» (штаб-квартира в Королевстве Саудовской Аравия), «Катар» (штаб-квартира в Катаре) и многие другие) [1, С.5].

Величина финансов террористических организаций по определению не поддаётся точной оценке. В 1990-е гг. годовой бюджет Движения освобождения Палестины, имеющего боевую организацию ФАТХ, составлял 8-14 млрд долл., что превышало ВВП Йемена или Бахрейна [2, С.45-48].

Находящиеся на полном нелегальном положении террористические организации имеют более скромные доходы. Тот же самый ФАТХ в 1980-е гг., когда палестинская организация считалась террористической, имел ежегодный доход примерно 400 млн долл. Что касается современных исламских террористических организаций, то на начало 2000-х гг. бюджет знаменитой Аль-Каиды (1,5-3 тыс. членов) составлял примерно 20-50 млн долл., ХАМАС (1 тыс. членов) – 10 млн долл., Хизболла – 50 млн долл. [3, С.11-18].

Криминогенная ситуация по линии финансирования экстремизма в Российской Федерации обуславливается:

- наличием множества угроз экономической безопасности как составной части национальной безопасности (включая теневую экономику, коррупцию, криминализацию экономических отношений, нелегальную миграцию, организованную преступность);
- распространенностью экономических преступлений, совершаемых в составе организованных групп и преступных сообществ, в том числе сформированных по этническому принципу;
- увеличением количества фактов хищений бюджетных средств, выделяемых государством на реализацию государственных программ и национальных проектов. В настоящее время сам механизм отслеживания легализованных доходов должным образом не работает, в результате чего остаются неизвестными каналы их расходования;

– ростом числа преступлений экстремистской направленности, совершаемых с использованием современных информационно-телекоммуникационных технологий (социальных сетей, сервисов мгновенных сообщений, электронной почты, платежных систем). Как известно, в преступной деятельности активно стали использовать средства обеспечения анонимизации пользователя в сети Интернет, что создаёт большие трудности в его установлении в дальнейшем [4, С.84];

– увеличением фактов хищений денежных средств в системе дистанционного банковского обслуживания. На этом фоне остро стоит вопрос о необходимости разработки методики выявления, раскрытия и расследования данного вида преступлений [5];

– существованием большой вероятности использования криптовалюты [6] при финансировании экстремистских организаций и сообществ.

Сложившаяся ситуация требует принятия незамедлительных комплексных мер противодействия. Одним из направлений комплексной превенции является подрыв экономических основ деятельности террористических и экстремистских организаций, создание национальной системы противодействия финансированию терроризма. Для решения этих задач 30 мая 2018 года Президентом Российской Федерации утверждена Концепция развития национальной системы противодействия легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма, которая определила цели, задачи, основные направления развития национальной системы противодействия финансированию терроризма, обозначила основные риски в данной сфере [7].

Одной из основных задач, указанных в Концепции, является снижение уровня преступности, связанной с финансированием терроризма, путём развития методик выявления, расследования и раскрытия преступлений рассматриваемой категории. Эффективное решение этого вопроса невозможно без привлечения сил и средств субъектов, наделённых правом на осуществление оперативно-розыскной деятельности, а также без обеспечения планомерной организации их работы в данном направлении.

По нашему мнению, организация оперативно-розыскного противодействия финансированию терроризма должна включать деятельность оперативных подразделений государственных органов, уполномоченных на осуществление оперативно-розыскной деятельности, и быть направлена на упорядочение этой деятельности посредством принятия управленческих решений, содержащих комплекс оперативно-розыскных и иных мер по предупреждению, выявлению, раскрытию преступлений, связанных с финансированием террористической деятельности, а также по выявлению и устранению причин и условий, им способствующих.

Анализ правоприменительной практики показал, что на различных этапах организации оперативно-розыскного противодействия преступлениям, связанным с финансированием террористической деятельности, возникает ряд сложностей. При выявлении каналов финансирования терроризма отмечается, что большинство таких преступлений совершается путем передачи наличных денежных средств, что осложняет документирование данных фактов. Подобные преступления могут носить латентный характер в связи с сокрытием террористами и их пособниками истинных целей сбора или перемещения средств. На практике в ходе проведения контртеррористических мероприятий подавляющее большинство террористов уничтожается на месте, что лишает следственные органы возможности дальнейшего установления источников финансирования терроризма. При возбуждении уголовных дел и расследовании преступлений по ст. 205.1 Уголовного кодекса Российской Федерации [8] в части, касающейся финансирования терроризма, необходимо обратить внимание на то, что доказательная база по данному составу преступления собирается достаточно слабая, что в свою очередь отражается в недостаточном количестве уголовных дел по указанной статье (для справки: в 2019 году органами внутренних дел выявлено 1806 преступлений террористического характера, по ст. 205.1 УК РФ – 374). В настоящий момент существуют сложности правоприменительной практики со стороны частного сектора механизмов отслеживания операций (действий) с наличными денежными средствами или иным имуществом, в том числе действий по использованию банковских ячеек, совершаемых фигурантами Перечня террористов и лицами, в отношении которых принято решение Межведомственной комиссии по противодействию финансированию терроризма, либо лицами, действующими по их поручению, попыток совершения таких операций (действий), а также механизмов замораживания активов перечисленных лиц в указанных ситуациях [9]. Кроме того, изучение оперативной и следственной практики свидетельствует о наличии существенных проблемных вопросов в обеспечении оперативно-розыскного сопровождения уголовного процесса по выявлению, разоблачению и последующему доказыванию противоправной деятельности лиц, осуществляющих финансирование террористической деятельности. В частности, к ним следует отнести:

– недостаточную наступательность правоохранительных органов в пресечении рассматриваемого вида противоправной деятельности, что обуславливает получение оперативной информации, как правило, уже после совершения лицом факта финансирования террористической или экстремистской деятельности;

– некачественная подготовка, организация и проведение оперативно-розыскных мероприятий по документированию преступных действий проверяемых лиц без учёта дальнейшей перспективы использования их результатов в уголовном процессе;

– несвоевременная легализация и формальное взаимодействие с органами предварительного расследования в процессе использования результатов оперативно-розыскной деятельности в доказывании;

– существенное снижение активности в проведении оперативно-розыскной работы после реализации оперативных материалов.

По нашему мнению, организация оперативно-розыскного противодействия финансированию терроризма должна быть направлена на решение следующих задач:

1. Определение круга субъектов, требующих оперативного контроля.

2. Выявление оперативно-розыскными средствами и методами источников привлечения средств на финансирование террористической деятельности.

3. Установление каналов перемещения средств на финансирование террористической деятельности.

4. Определение целей, на которые используются средства, предназначенные для финансирования терроризма и экстремизма.

В заключение стоит отметить, что интенсивность деятельности террористических и экстремистских организаций напрямую зависит от уровня их финансирования и материально-технической оснащенности. Поэтому первостепенной задачей государственных органов является установление каналов финансирования террористической деятельности и последующее недопущение к перемещению и использованию финансовых активов, средств и иных экономических ресурсов.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Коробков А.А. О некоторых детерминантах современной эскалации терроризма / А.А. Коробков // Вестник Белгородского юридического института МВД России имени И.Д. Путилина. 2019. № 2. С.4-9.
2. Хорос В. «Крона», «корни» и климат терроризма / В. Хорос // Мировая экономика и международные отношения. 2002. № 3. С.45-48.
3. Зайцев В.А. Финансирование терроризма и противодействие этому процессу / В.А. Зайцев, А.Е. Городецкий, Р.В. Илюхина // Организационно-правовые вопросы борьбы с терроризмом. М., 2006. № 6. С.11-18.
4. Иванов П.И. Оперативно-розыскное сопровождение противодействия финансированию экстремистской деятельности: основные проблемы и пути их решения / П.И. Иванов // Труды Академии управления МВД России. 2019. № 4 (52). С.82-89.
5. Концепция развития национальной системы противодействия легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма. Электронный ресурс // СПС КонсультантПлюс.
6. Шмонин А. В. Организация выявления, раскрытия и расследования хищений денежных средств в системе дистанционного банковского обслуживания: учебно-практическое пособие / под ред. А. В. Шмониной, В. В. Баранова. М., 2014.
7. Батоев В. Б. Использование криптовалюты в преступной деятельности: проблемы противодействия / В. Б. Батоев, В. В. Семенчук // Труды Академии управления МВД России. 2017. № 2 (42).
8. Информационное письмо Банка России от 14.08.2018 № ИН-014-12/54 «О национальной оценке рисков ОД/ФТ» (вместе с «Публичным отчетом. Национальная оценка рисков легализации (отмывания) преступных доходов. Основные выводы 2017 – 2018», «Национальной оценкой рисков финансирования терроризма. Публичный отчет 2017 – 2018») // СПС КонсультантПлюс.
9. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 31.07.2020) // СПС КонсультантПлюс.
10. Голяндин Н.П. Проблемные вопросы противодействия механизмам финансирования терроризма / Н.П. Голяндин, М.Х. Машекуашева // Социально-политические науки. – 2018. – № 4. – С. 158-160.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Korobkov A.A. O nekotorykh determinantah sovremennoy jeskalacii terrorizma [On some determinants of the modern escalation of terrorism] / A.A. Korobkov // Vestnik Belgorodskogo juridicheskogo instituta MVD Rossii imeni I.D. Putilina [Bulletin of the Belgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.D. Putilina]. 2019. No. 2. P.4-9. [in Russian]
2. Horos V. «Krona», «korni» i klimat terrorizma ["Crohn", "roots" and the climate of terrorism] / V. Horos // Mirovaja jekonomika i mezhdunarodnye otnoshenija [World Economy and International Relations]. 2002. No. 3. P.45-48. [in Russian]
3. Zaitsev V.A. Finansirovanie terorizma i protivodejstvie jetomu processu [Financing of terrorism and counteraction to this process] / V.A. Zajcev, A.E. Gorodeckij, R.V. Ilyuhina // Organizacionno-pravovye voprosy bor'by s terrorizmom [Organizational and legal issues of combating terrorism]. M., 2006. No. 6. P.11-18. [in Russian]
4. Ivanov P.I. Operativno-rozysknoe soprovozhdenie protivodejstvija finansirovaniju jekstremistkoj dejatel'nosti: osnovnye problemy i puti ih reshenija [Operational search support for countering the financing of extremist activities: the main problems and ways to solve them] / P.I. Ivanov // Trudy Akademii upravlenija MVD Rossii [Proceedings of the Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. 2019. No. 4 (52). P.82-89. [in Russian]
5. Koncepcija razvitija nacional'noj sistemy protivodejstvija legalizacii (otmyvaniju) dohodov, poluchennyh prestupnym putem, i finansirovaniju terrorizma [Concept for the development of a national system for combating money laundering and terrorist financing] // «Consultant Plus» [in Russian].
6. Shmonin A. V. Organizacija vyjavlenija, raskrytija i rassledovanija hishhenij denezhnyh sredstv v sisteme distancionnogo bankovskogo obsluzhivaniya: uchebno-prakticheskoe posobie [Organization of identification, disclosure and investigation of theft of funds in the remote banking system: a training manual] / ed. A. V. Shmonina, V. V. Baranova. M., 2014. [in Russian]
7. Batoev V. B. Ispol'zovanie kriptovaljuty v prestupnoj dejatel'nosti: problemy protivodejstvija [Use of cryptocurrency in criminal activity: problems of counteraction] / V. B. Batoev, V. V. Semenchuk // Trudy Akademii upravlenija MVD Rossii [Proceedings of the Academy of Management of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. 2017. No. 2 (42) [in Russian]
8. Informacionnoe pis'mo Banka Rossii ot 14.08.2018 № IN-014-12/54 «O nacional'noj ocenke riskov OD/FT» (vmeste s «Publichnyj otchetom. Nacional'naja ocenka riskov legalizacii (otmyvanija) prestupnyh dohodov. Osnovnye vyvody 2017 – 2018», «Nacional'noj ocenke riskov finansirovanija terrorizma. Publichnyj otchet 2017 – 2018») [Bank of Russia Information Letter No. IN-014-12 / 54 dated August 14, 2018 «On the National ML / TF Risk Assessment» (together with the «Public Report. National Assessment of the Risks of Money Laundering. Key Findings 2017-2018», «National Terrorist Financing Risk Assessment. Public Report 2017 – 2018»)] // «Consultant Plus» [in Russian].
9. Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 13.06.1996 № 63-FZ (red. ot 31.07.2020) [The Criminal Code of the Russian Federation of 13.06.1996 No. 63-FZ (as revised on 31.07.2020)] // SPS ConsultantPlus [in Russian].
10. Golyandin N.P. Problemnye voprosy protivodejstvija mehanizmam finansirovanija terrorizma [Problematic issues of countering terrorism financing mechanisms] / N.P. Goljandin, M.H. Mashekuasheva // Socio-political sciences. - 2018. - No. 4. - P. 158-160. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.041>

## НАСЛЕДОВАНИЕ ДОМЕННЫХ ИМЕН

Научная статья

**Бессараб Н.С.\***

ORCID: 0000-00015-1925-810,

Тульский Государственный Университет, Тула, Россия

\* Корреспондирующий автор (benata2704[at]bk.ru)

### Аннотация

В статье рассмотрены основные особенности порядка наследования доменных имен в Российской Федерации. Сделан вывод, что отсутствие должного нормативного регулирования правового статуса доменных имен и споры относительно правовой природы доменного имени не позволяют должным образом защитить права участников наследственных отношений при переходе доменного имени от наследодателя к наследнику. Исходя из вышеизложенного, предложено разработать нормативное регулирование правового статуса доменного имени и порядка его наследования в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации

**Ключевые слова:** доменное имя, наследование, правовая природа доменного имени, статус доменного имени, наследование доменного имени.

## DOMAIN NAME INHERITANCE

Research article

**Bessarab N.S. \***

ORCID: 0000-00015-1925-810,

Tula State University, Tula, Russia.

\* Corresponding author (benata2704[at]bk.ru)

### Abstract

The article looks into the main features of domain names succession in Russia. It is concluded that the lack of proper regulation of the domain names legal character and disputes over the legal nature of the domain name does not allow for proper protection of the rights of the participants in inheritance relations when the domain name is transferred from the testator to the heir. Based on the above, the author proposes to develop regulation of the domain name legal character and the order of its succession due to the current legislation of the Russian Federation

**Keywords:** domain name, inheritance, legal nature of domain name, the legal character of the domain name, domain name inheritance.

В российской системе права именно наследование является наиболее распространенным вариантом универсального правопреемства. Согласно ст. 1112 ГК РФ, в наследство входят не только вещи, но и любое иное имущество наследодателя, что создает необходимость в передаче наследодателю целого ряда имущественных прав и обязанностей, в том числе – права на доменное имя.

Для того чтобы правильно определить порядок наследования права на доменное имя, следует изучить природу самого права на доменное имя. Как отмечает Р.С. Нагорный, в российском законодательстве доменные имена прямо нигде не причисляются к определенному виду объектов гражданского права, хотя такие попытки были предприняты во время разработки части четвертой ГК РФ [8].

Легальное определение доменного имени дано в ст. 2 ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации». Так, доменным именем считается обозначение символами, предназначенное для адресации сайтов в сети «Интернет» в целях обеспечения доступа к информации, размещенной в сети «Интернет» [10]. Вместе с тем, данное определение не отвечает на вопрос относительно правовой природы доменного имени. Следовательно, приходится констатировать, что природа доменного имени не определена действующим правовым регулированием, что, учитывая значение доменного имени в экономическом обороте, безусловно, следует считать серьезным пробелом в правовом регулировании.

Следует отметить, что данная проблема является общей едва ли не для всех объектов права собственности, возникающих в Интернете. Как справедливо отмечает А.С. Микаева, отсутствие нормативных правовых актов, регулирующих непосредственно отношения в сети Интернет, как и возможность их эффективного применения, уже сейчас оказывает негативное влияние на развитие общественных отношений [7].

Как отмечает М.В. Кизаева, по своей правовой природе, доменное имя следует отнести к средствам индивидуализации [6]. С данным мнением согласна и Т.А. Ионова, отмечая, что отсутствие упоминания определенного объекта в законодательстве в качестве средства индивидуализации не может лишить его такой характеристики [5]. Основным назначением средств индивидуализации является отличие того или иного объекта от группы схожих объектов. Доменное имя, устанавливая уникальный адрес веб-сайта, выполняет именно эту функцию, что позволяет, несмотря на отсутствие доктринального определения данного понятия, считать доменное имя средством индивидуализации. Исходя из вышеизложенного, если принять эту правовую позицию, наследование доменного имени должно осуществляться в порядке, предусмотренном для наследования прав на средства индивидуализации.

Следует отметить, что не все исследователи признают за доменным именем статус объекта интеллектуальной собственности. Как отмечает А.Ю. Голубев, доменное имя является исключительно способом адресации, а не самостоятельным средством индивидуализации [4]. Если принять данную правовую позицию, вопрос наследования

доменного имени остается достаточно спорным, так как в данном случае доменное имя не имеет самостоятельной ценности, не может выступать объектом права интеллектуальной собственности, равно как и объектом вещных прав.

Как справедливо отмечает А.Е. Уралбеков, на сегодняшний день правовой статус доменного имени надлежащим образом не определен, а все вышеуказанные дискуссии являются доктринальными по своей природе [2]. Исходя из вышеизложенного, все вопросы, связанные с возникновением, осуществлением и прекращением гражданских прав находятся в своеобразной «серой зоне» правового регулирования, что создает практические сложности при возникновении на практике ситуаций, связанных с переходом права на домен, в том числе, в рамках процедуры наследования.

Как справедливо отмечает М.А. Верховлетов, данный вопрос не нашел своего отображения не только в нормативном регулировании, но и в судебной практике [3]. В то же время, следует указать на наличие практики Европейского Суда по правам человека, который в деле «Пэффген ГмбХ» (I-IV) против Германии указал на то, что доменное имя имеет экономическую ценность и, следовательно, может считаться имуществом [1]. Практика Европейского Суда по правам человека не является официальным источником права в Российской Федерации. Вместе с тем, Российская Федерация является государством-подписантом Протокола № 1 к Европейской Конвенции по правам человека.

В соответствии со статьей 2 данного Протокола, каждое физическое и юридическое лицо имеют право на уважение к своей собственности. Это означает, что, не признавая право собственности на домен и не защищая это право собственности, Российская Федерация неправомерно отступает от обязательств Европейской Конвенции по правам человека. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что международными обязательствами Российской Федерации установлена обязанность защиты права собственности физических и юридических лиц на доменное имя. В то же время, определение конкретной правовой природы права на доменное имя находится в исключительной компетенции Российской Федерации.

По нашему мнению, именно критерий экономической ценности должен быть определяющим в вопросе, имеет ли право наследник на получение права на домен, вне зависимости от природы такого права. Статья 1112 ГК РФ устанавливает, что в состав наследства входят все вещи, иное имущество, а также имущественные права и обязанности, кроме случаев, когда такие права и обязанности неразрывно связаны с личностью наследодателя. Следует отметить, что ГК РФ не содержит определения понятия «иное имущество», поэтому любой объект, обладающий экономической ценностью и не относящийся к поименованным видам имущества, может быть отнесен к категории «иное имущество». Таким образом, системный анализ ст. 1112 ГК РФ позволяет сделать вывод, что, учитывая критерий экономической ценности, доменное имя может быть объектом наследования и, в случае возникновения соответствующего спора, такое наследование должно быть признано.

В то же время, как справедливо отмечает М.С. Сашина, правилами регистрации домена в зоне ru. установлено, что наследник имеет право обратиться непосредственно к регистратору для того чтобы перевести на себя права и обязанности наследодателя относительно администрирования домена. При этом, основанием для перехода прав администрирования является свидетельство о праве наследования, что делает эту процедуру квазинаследственной [9].

Вместе с тем, полное применение наследственного права к отношениям относительно перехода прав на доменное имя невозможно. Это связано с тем, что между регистратором доменной зоны ru. (ООО «Регистратор доменного имени «REG.RU») и наследодателем заключаются договора оказания услуг, которые, в силу ст. 1112 и ст. 128 ГК РФ не входят в наследственную массу.

Как видим, вопрос наследования доменного имени, несмотря на свою актуальность, не решен должным образом. Фактически на сегодняшний день лишь волевым решением регистратора доменного имени, который вынужденно подменил собой законодателя, определяется порядок наследования доменного имени. Такой порядок полностью зависит от воли регистратора доменного имени и, вполне естественно, может существовать лишь на временной основе – до адекватного нормативного регулирования на уровне федерального законодательства.

Очевидно, что в условиях развивающегося интернет-сегмента и увеличивающейся ценности доменного имени, вопрос относительно определения юридического статуса доменного имени, как объекта гражданских прав, и, соответственно, установления процедуры наследования такого доменного имени, представляется важнейшей задачей законодателя.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. «Пэффген ГмбХ» (I-IV) против Германии (Paeffgen GmbH (I-IV) v. Germany) (N 25379/04, 21688/05, 21722/05 и 21770/05) [Электронный ресурс] – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.08.2020)
2. Уралбеков А. Е. Правовой статус доменного имени в российском гражданском праве / А. Е. Уралбеков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. №9-1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-status-domennogo-imeni-v-rossijskom-grazhdanskom-prave> (дата обращения: 27.07.2020).
3. Верховлетов М. А. О некоторых особенностях наследования доменных имен / М. А. Верховлетов // Наследственное право, 2016, 4: 34-37.
4. Голубев А. Ю. Проблема соотношения прав на доменные имена и средства индивидуализации / А. Ю. Голубев // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2013. №15. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-prav-na-domennye-imena-i-sredstva-individualizatsii> (дата обращения: 27.07.2020).

5. ИONOBA T. A. Соотношение доменных имен с объектами интеллектуальной собственности при размещении рекламы в электронных СМИ / Т. А. ИONOBA // Вестник экономической безопасности. 2016. №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-domennyh-imen-s-obektami-intellektualnoy-sobstvennosti-pri-razmeschenii-reklamy-v-elektronnyh-smi> (дата обращения: 04.08.2020).

6. КИЗАЕВА М. Ф. Доменное имя: де-юре и де-факто. Проблемы правоотношений по поводу доменных имен / М. Ф. КИЗАЕВА // Вопросы современной юриспруденции. 2015. №10-11 (50). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/domennoe-imya-de-yure-i-de-fakto-problemy-pravootnosheniy-po-povodu-domennyh-imen> (дата обращения: 27.07.2020).

7. МИКАЕВА А. С. Проблемы правового регулирования в сети Интернет и их причины / А. С. МИКАЕВА // Актуальные проблемы российского права. 2016. №9 (70). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-pravovogo-regulirovaniya-v-seti-internet-i-ih-prichiny> (дата обращения: 04.08.2020).

8. НАГОРНЫЙ Р. С. Доменное имя как объект гражданского права / Р. С. НАГОРНЫЙ // Журнал российского права. 2008. №2 (134). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/domennoe-imya-kak-obekt-grazhdanskogo-prava> (дата обращения: 27.07.2020).

9. САШИНА М. С. Правовой статус и наследование доменного имени / М. С. САШИНА // Современное российское право, 2019, 16.

10. Федеральный закон "Об информации, информационных технологиях и о защите информации" от 27.07.2006 N 149-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61798/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/) (дата обращения: 27.07.2020).

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. «Pjeffgen GmbH» (I-IV) protiv Germanii (Paeffgen GmbH (I-IV) v. Germany) (N 25379/04, 21688/05, 21722/05 i 21770/05) [Paeffgen GmbH (I-IV) V. Germany (paeffgen GmbH (I-IV) V. Germany) (N 25379/04, 21688/05, 21722/05 and 21770/05)] [Electronic resource] - URL: <http://www.consultant.ru> (accessed: 20.08.2020) [in Russian]

2. Uralbekov A. E. Pravovoj status domennogo imeni v rossijskom grazhdanskom prave [Legal status of a domain name in Russian civil law] / A. E. Uralbekov // International journal of Humanities and natural Sciences. 2019. №9-1. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoy-status-domennogo-imeni-v-rossijskom-grazhdanskom-prave> (accessed: 27.07.2020) [in Russian]

3. Feroletto M. A. O nekotoryh osobennostjah nasledovaniya domennyh imen [On some peculiarities of inheritance of domain names] / M. A. Feroletto // Inheritance law, 2016, 4: 34-37. [in Russian]

4. Golubev A. Yu. Problema sootnoshenija prav na domennye imena i sredstva individualizacii [The Problem of correlation of rights to domain names and means of individualization] / A. Yu. Golubev // Intellectual potential of the XXI century: stages of knowledge. 2013. №15. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-prav-na-domennye-imena-i-sredstva-individualizatsii> (accessed: 27.07.2020). [in Russian]

5. IONOBA T. A. Sootnoshenie domennyh imen s ob#ektami intellektual'noj sobstvennosti pri razmeshhenii reklamy v jelektronnyh SMI [Correlation of domain names with intellectual property objects when placing advertising in electronic media] / T. A. IONOBA // Bulletin of economic security. 2016. No. 1. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-domennyh-imen-s-obektami-intellektualnoy-sobstvennosti-pri-razmeschenii-reklamy-v-elektronnyh-smi> (accessed: 04.08.2020) [in Russian]

6. KIZAeva M. F. Domennoe imja: de-jure i de-fakto. Problemy pravootnoshenij po povodu domennyh imen [Domain name: de jure and de facto. Problems of legal relationships about domain names] / M. F. KITAeva // Questions of modern jurisprudence. 2015. №10-11 (50). [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/domennoe-imya-de-yure-i-de-fakto-problemy-pravootnosheniy-po-povodu-domennyh-imen> (accessed: 27.07.2020). [in Russian]

7. MIKAeva A. S. Problemy pravovogo regulirovaniya v seti Internet i ih prichiny [Problems of legal regulation in the Internet and their causes] / A. S. MIKAeva // Actual problems of Russian law. 2016. No. 9 (70). [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-pravovogo-regulirovaniya-v-seti-internet-i-ih-prichiny> (accessed: 04.08.2020). [in Russian]

8. Nagorny R. S. Domennoe imja kak ob#ekt grazhdanskogo prava [Domain name as an object of civil law] / R. S. Nagorny // Journal of Russian law. 2008. №2 (134). [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/domennoe-imya-kak-obekt-grazhdanskogo-prava> (accessed: 27.07.2020) [in Russian]

9. Sashina M. S. Pravovoj status i nasledovanie domennogo imeni [Legal status and inheritance of the domain name] / M. S. sashina // Modern Russian law, 2019, 16. [in Russian]

10. Federal'nyj zakon "Ob informacii, informacionnyh tehnologijah i o zashhite informacii" ot 27.07.2006 N 149-FZ (poslednjaja redakcija) Federal law "On information, information technologies and information protection" of 27.07.2006 N 149-FZ (latest edition) [Electronic resource] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61798/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/) (accessed: 27.07.2020) [in Russian]

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORY

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.042>

**КОЗЬМОДЕМЬЯНСКАЯ ЛЕСНАЯ ЯРМАРКА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА  
(НА МАТЕРИАЛАХ ОПРОСНОГО ЛИСТА 1912 ГОДА)**

Научная статья

**Филонов А.А.\***

ORCID: 0000-0002-1433-4015,

Марийский государственный университет, Йошкар-Ола, Россия

\* Корреспондирующий автор (fil88meat[at]rambler.ru)

**Аннотация**

Целью предлагаемой вниманию читателей статьи является характеристика состояния и развития торговли на Козьмодемьянской лесной ярмарке в начале XX века на материалах неизвестного ранее документа – опросного листа 1912 г., отложившегося в фонде Лесного департамента Российского государственного исторического архива. Фактический материал и выводы исследования могут применяться при подготовке как обобщающих трудов по социально-экономической истории, так и работ по истории лесного хозяйства, методических и учебных пособий для преподавателей, студентов, краеведов и музейных работников.

**Ключевые слова:** Козьмодемьянская лесная ярмарка, лесная торговля, лесоматериалы.

**KOZMODEMYANSK WOOD FAIR IN THE EARLY 20TH CENTURY  
(BASED ON THE 1912 SURVEY)**

Research article

**Filonov A.A.\***

ORCID: 0000-0002-1433-4015,

Mari State University, Yoshkar-Ola, Russia

\* Corresponding author (fil88meat[at]rambler.ru)

**Abstract**

The purpose of this article is to characterize the state and development of trade at the Kozmodemyansk wood fair in the early 20th century based on a previously unknown document – 1912 survey, deposited in the Forest Department Fund of the Russian State Historical Archive. The actual material and the study findings can be used in the preparation of both synthetical works on socio-economic history, and works on the history of forestry, methodological rationales and teaching guides for teachers, students, local historians and museum workers.

**Keywords:** Kozmodemyansk wood fair, timber trade, wood products.

**Введение**

Важной составной частью лесного хозяйства России и ее регионов является лесная торговля, в организации которой в настоящее время существуют некоторые трудности и проблемы, связанные с лесопользованием и деревообработкой. Их решению в известной степени может способствовать обращение к историческому опыту развития лесоторговли. Во второй половине XIX – начале XX вв. одним из ее крупнейших центров в стране являлся город Козьмодемьянск Казанской губернии, где проводилась всероссийская лесная ярмарка. Специализированная крупномасштабная торговля лесом и лесоматериалами в окрестностях Козьмодемьянска началась не ранее 1861 г. и с небольшими перерывами проводилась вплоть до конца 1920-х гг. [1, С. 1335–1336].

Заявленная проблематика нашла определенное освещение в работах исследователей. Одним из первых в постановочном плане ее затронул А.Г. Иванов. В его статьях представлены важные сведения о времени и сроках функционирования Козьмодемьянской лесной ярмарки, динамике объема товарооборота, масштабах и формах организации торговли лесом и лесоматериалами [4], [5]. В последующем эти сюжеты получили дальнейшее рассмотрение в кандидатской диссертации [11, С. 173–186] и монографии [13, С. 194–204] А.А. Филонова, посвященных лесному хозяйству Марийского края второй половины XIX – начала XX вв., а также в ряде его статей. В них автор уделил внимание лесопромышленной деятельности населения Козьмодемьянска [10]; развитию лесоторговли в Марийском крае, в том числе количеству сплавленных на ярмарку плотов, изменениям объемов товарооборота [14, С. 128–130]; характеристике тяжелого и опасного труда якорщиков-сплавщиков, работа которых считалась особенно востребованной среди многотысячной массы ярмарочного люда [15].

Несомненный интерес представляет серия оригинальных публикаций документальных материалов, подготовленных к печати А.Н. Чимаевым [2], А.А. Ивановым [3] и А.А. Филоновым [12], в которых приведены неизвестные ранее сведения о сплаве плотов на Козьмодемьянскую лесную ярмарку, в том числе по периоду первой трети XX века. Важные цифровые данные о количестве поступавшего на ярмарку леса и лесоматериалов, а также денежных суммах, вырученных от их продажи, отражены в обзорах Казанской губернии [6, С. 26], [7, С. 42], [8, С. 43]. Однако при всех достигнутых исследователями успехах некоторые вопросы, связанные с количественными и качественными характеристиками участников ярмарки; ее влиянием на развитие Козьмодемьянска, а также на социально-экономическую и культурную жизнь всего средневолжского региона изучены далеко не в полной мере.

## Основные результаты

Ценным источником при рассмотрении вопроса о развитии лесной торговли в стране в начале XX в. являются опросные листы. Их появление в данном контексте произошло по инициативе Лесного департамента, являвшегося главным органом управления лесным делом в России. Обязанность по заполнению подобных опросных листов и предоставления в Лесной департамент достоверной информации лежала на местных специалистах в области лесного хозяйства: лесных ревизорах и лесничих. В структурном отношении опросные листы включали в себя 20 вопросов, касающихся характеристики лесоторговых центров: являлся ли описываемый рынок потребляющим лесные материалы, или он представлял собой передаточный пункт, откуда лес направлялся на другие рынки; какое количество лесных материалов поступало в продажу за последние три года с указанием ассортимента, качества и стоимости реализуемого леса и лесоматериалов; из каких уездов и губерний поступал лес на описываемый лесоторговый рынок; какие недостатки лесоматериалов являлись основанием для их браковки на данном рынке; какова стоимость доставки лесных материалов с мест заготовки на характеризуемый рынок; как производилось заключение сделок и расчетов за лес между покупателями и торговцами лесных материалов; кому принадлежали местные лесопильные и другие деревообрабатывающие заводы и каков масштаб их деятельности; производилась ли отправка леса на заграничные рынки; случались ли за последние годы изменения в общих условиях лесной торговли на описываемом рынке, и в связи с чем они произошли; каковы причины, тормозившие развитие лесоторговли на данном рынке, и какие меры могли способствовать устранению этих затруднений [9, Л. 156–156 об.].

Один из таких опросных листов, датированный 1912 г., сохранился в фонде Лесного департамента Министерства земледелия (Ф. 387) Российского государственного исторического архива (г. Санкт-Петербург). Имеющиеся здесь данные в известной мере позволяют составить представление о состоянии и развитии Козьмодемьянской лесной ярмарки в начале XX века. Торговля здесь начиналась в конце мая месяца и фактически продолжалась от 4 до 7 недель. Поступавшие на ярмарку лесные материалы заготавливались преимущественно в Ветлужском и Варнавинском уездах Костромской губернии, Никольском уезде Вологодской губернии и Макарьевском уезде Нижегородской губернии. Таким образом, Козьмодемьянская лесная ярмарка являлась главным распределительным рынком Ветлужского лесосплава. Погрузка бревен в однорядный плот и доставка его из средней полосы Варнавинского уезда до Козьмодемьянска обходилась около 50 копеек с бревна. На сплав одного бревна от Козьмодемьянска до Саратова в большинстве случаев расходовалось около 20 коп., а до города Царицына – 25–27 коп. Если, в силу определенных причин, возникала необходимость перегрузки леса из однорядного плота в грузовой, то дополнительный расход составлял до 15 коп. с бревна.

Около 50% лесных материалов, реализуемых на ярмарке, разрабатывались в частновладельческих лесах, до 40% – в казенных лесах и около 10% – в лесах удельного ведомства. Главным предметом торговли на Козьмодемьянской ярмарке являлся хвойный лес различных видов и размеров: бревна длиной 18–27 аршин и толщиной от 4 вершков и более; брус длиной от 9 до 13 аршин и толщиной от 9 вершков и более; кряж длиной 13 аршин и толщиной 5½ вершка и более; полубрус длиной 13 аршин и толщиной 4–4½ вершка; рейка длиной 13 аршин и толщиной 2–2½ вершка; верега длиной 13 аршин и толщиной 1–1½ вершка. Также в небольшом объеме на ярмарку сплавлялись бревна длиной 13 аршин и толщиной 5 вершков и более, заготовленные из лиственных деревьев [9, Л. 90–91 об.]. Общее количество лесных материалов, поступавших на Козьмодемьянскую ярмарку, не было постоянным и колебалось в зависимости от уровня воды, величины спроса на лесоматериалы и других факторов (см. табл. 1).

Таблица 1 – Сведения о лесных материалах, сплавленных на Козьмодемьянскую лесную ярмарку в 1909–1911 гг. [9, Л. 80–81]

Наименование лесных материалов	Количество лесоматериалов, приплавленных на Козьмодемьянскую лесную ярмарку (в штуках)			Всего
	В 1909 г.	В 1910 г.	В 1911 г.	
Бревна еловые и пихтовые	1318329	1094267	1457256	3869852
Бревна сосновые	51626	159377	314818	525821
Бревна лиственные	58320	40251	32642	131213
Подтоварник	237183	135338	171788	544309
Верега	3770	19560	35646	58976
Шесты	360	1000	5916	7276
Полубрус	10899	3490	–	14389
Брус сосновый	8351	–	–	8351
Телеграфные столбы	10694	–	–	10694
Кряжи еловые и пихтовые	31840	–	–	31840
Рейка	–	8170	–	8170
Итого	1731372	1461453	2018066	5210891

Как видно из вышеприведенной таблицы, в 1909 г. около 80% от общего числа сплавленных на ярмарку лесоматериалов составляли сосновые, еловые и пихтовые бревна. Также в продаже имелось более 230 тысяч штук подтоварника, использовавшегося преимущественно для подкладки под разнообразные товары, грузы на речных судах и баржах. К 1911 г. общее количество поступивших на ярмарку лесоматериалов увеличилось на 14% по сравнению с 1909 г. Наиболее явно этот рост проявился в отношении хвойного леса, число которого возросло на 23% в сравнении с сопоставимым показателем 1909 г. В то же время количество других лесоматериалов, за исключением вереги и шестов, в значительной степени уменьшилось. Все лесоматериалы, как правило, доставлялись на ярмарку в плотах-однорядках, состоявших из нескольких «челенов» (звеньев). В 1909 г. на ярмарку поступило 2233 плота, в 1910 г. – 2391 плот, а в 1911 г. уже 2810 плотов. В среднем в каждом из них насчитывалось около 600 бревен различной длины и толщины.



Главными покупателями леса на Козьмодемьянской ярмарке являлись крупные лесоторговцы и лесопромышленники из низовых поволжских городов: Казани, Симбирска, Самары, Саратова, Царицына и Астрахани. Часть соснового леса продавалась также в Московскую и Рязанскую губернии, куда он доставлялся погруженным в особые плоскодонные суда – «гусяны». В 1912 г. было отправлено 20 таких «гусян» емкостью каждая около 1200 бревен. При продаже леса между контрагентами заключались специальные договоры, а возникавшие споры решались либо в судебном порядке, либо путем взаимного соглашения сторон. Местное население, удовлетворявшее свои потребности в лесных материалах покупкой их в казенных дачах, не принимало существенного участия в приобретении леса на ярмарке [9, Л. 90–90 об., 91 об.].

Существовавший порядок продажи леса на ярмарке, при котором за единицу торгова принимался, как правило, целый плот серьезно затруднял точное определение стоимости отдельных лесоматериалов. В большинстве случаев их оценка при продаже на ярмарке производилась «глазомерно» и во многом зависела от опытности покупателя и уступок продавца. В 1912 г. цены на лес и лесоматериалы на Козьмодемьянской ярмарке (см. табл. 2) были несколько выше, нежели в предыдущие годы. Этому во многом способствовал устойчивый спрос на сосновые материалы в низовых поволжских городах.

Таблица 2 – Цены на сосновые лесоматериалы, имевшиеся в продаже на Козьмодемьянской лесной ярмарке в 1912 г. [9, Л. 92 об.]

Наименование материалов	Размеры		Цена 1 кубического фута в копейках
	Длина в аршинах	Толщина в вершках	
Длинномер или однорядок	18–27	5½–9	12–16
Кряж мерный	13–15	6½–8	15
Кряж недомерок	13–15	4½–5½	12
Брус	9–13	9–16	18
Полубрус	13	4–4½	10
Рейка	13–15	2–2½	–
Верёга	13–15	1–1½	–
Осиновые бревна	13	5–6	6–8

Для сравнения в 1910 г. торговля лесом на ярмарке была «более спокойная», и сосновые материалы продавались на 10% дешевле, а в 1911 г. те же материалы стоили уже на 20–25% ниже цен 1912 г. Что касается цен на еловый лес, то в 1910 г. он пользовался значительным спросом и стоимость его была схожей с сосновым лесом. В 1911 г. ель также продавалась практически по одной цене с сосной, а в 1912 г. еловые материалы были лишь на 10% дешевле высоко оцениваемых сосновых. По данным местной речной администрации, одной из причин, сдерживавших развитие лесной торговли на Козьмодемьянской ярмарке, являлось отсутствие биржи и справочного отделения, которые в значительной степени способствовали бы упорядочению торговли на ярмарке, облегчили покупку и продажу лесных материалов [9, Л. 93].

### Заключение

Несмотря на то, что Козьмодемьянская лесная ярмарка имела транзитный, «передаточный» характер, это никоим образом не умаляет ее большого значения в развитии лесной торговли в Марийском крае, поволжском регионе и стране в целом. С началом ее проведения все более активизировалась лесопромышленная деятельность различных социальных слоев населения, главным образом, купечества и крестьянства, расширялись и укреплялись торгово-экономические связи с другими городами и ярмарками страны.

В целом, материалы опросных листов представляют несомненный интерес и являются ценным письменным источником, позволяющим характеризовать важнейшие аспекты торговли на Козьмодемьянской лесной ярмарке, в том числе время функционирования и сроки ее проведения, объем и ассортимент поступавшего на ярмарку леса, центры его дальнейшего сбыта, а также динамику стоимости имевшихся в продаже лесоматериалов.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Ivanov A.A. Kozmodemyansk forest fair in the second half of XIX – early XX century / A.A. Ivanov, A.G. Ivanov, A.A. Filonov, A.B. Filonova // Proceedings of Intcess 2019 – 6<sup>th</sup> International Conference of Education and Social Sciences. 4–6 February 2019. – Dubai, U.A.E. – P. 1334–1338.
2. Документальные материалы о Козьмодемьянской лесной ярмарке конца XIX – начала XX веков / подготовка к публикации, предисловие и примечания А.Н. Чимаева // Марийский археографический вестник. – 2003. – Вып. 13. – С. 196–201.
3. Иванов, А.А. О Козьмодемьянской лесной ярмарке / А.А. Иванов // Марийский архивный ежегодник. – 2018. – Вып. 18. – С. 280–286.
4. Иванов, А.Г. Динамика развития Козьмодемьянской лесной ярмарки во второй половине XIX – начале XX века / А.Г. Иванов // Русь, Россия: средневековье и новое время. Чтения памяти академика РАН Л.В. Милова. – М., 2009. – С. 134–136.
5. Иванов, А.Г. Козьмодемьянская лесная ярмарка: к постановке проблемы / А.Г. Иванов // Марийский археографический вестник. – 2008. – Вып. 18. – С. 4–17.
6. Обзор Казанской губернии за 1893 год. – Казань, 1894.
7. Обзор Казанской губернии за 1901 год. – Казань, 1902.

8. Обзор Казанской губернии за 1906 год. – Казань, 1907.
9. Российский государственный исторический архив. Ф. 387. Оп. 28. Д. 2411.
10. Филонов, А.А. К вопросу о лесопромышленной деятельности населения города Козьмодемьянска во второй половине XIX – начале XX веков / А.А. Филонов // Вестник Марийского государственного университета. Серия «Исторические науки. Юридические науки». – 2015. – № 1 (1). – С. 59–62.
11. Филонов, А.А. Лесное хозяйство Марийского края во второй половине XIX – начале XX вв.: дис. ... канд. ист. наук / А.А. Филонов. – Чебоксары, 2013.
12. Филонов, А.А. Новые материалы о сплаве плотов на Козьмодемьянскую лесную ярмарку начала XX века / А.А. Филонов // Марийский археографический вестник. – 2012. – Вып. 22. – С. 138–149.
13. Филонов, А.А. Очерки по истории лесного хозяйства Марийского края второй половины XIX – начала XX веков / А.А. Филонов. – Йошкар-Ола, 2014. – 296 с.
14. Филонов, А.А. Развитие лесоторговли в Марийском крае во второй половине XIX – начале XX вв. / А.А. Филонов // Марийский археографический вестник. – 2015. – Вып. 25. – С. 126–132.
15. Филонов, А.А. Якорщики-сплавщики на Козьмодемьянской лесной ярмарке в начале XX века / А.А. Филонов // Центр и периферия. – 2012. – № 1. – С. 88–91.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Ivanov A.A. Kozmodemyansk forest fair in the second half of XIX – early XX century / A.A. Ivanov, A.G. Ivanov, A.A. Filonov, A.B. Filonova // Proceedings of Intcess 2019 – 6<sup>th</sup> International Conference of Education and Social Sciences. 4–6 February 2019. – Dubai, U.A.E. – P. 1334–1338.
2. Dokumental'nye materialy o Koz'modem'janskoj lesnoj jarmarke konca XIX – nachala XX vekov / podgotovka k publikacii, predislovie i primechanija A.N. Chimaeva [Documentary materials about the Kozmodemyansk forest fair at the end of XIX – the beginning of the XX centuries / preparation for publication, preface and notes by A.N. Chimaev] // Marijskij arheograficheskiy vestnik [Mari Archaeographic messenger]. – 2003. – Vyp. 13. – P. 196–201. [in Russian]
3. Ivanov, A.A. O Koz'modem'janskoj lesnoj jarmarke [About Kozmodemyansk forest fair] / A.A. Ivanov // Marijskij arhivnyj ezhegodnik [Mari archival year-book]. – 2018. – Vyp. 18. – P. 280–286. [in Russian]
4. Ivanov, A.G. Dinamika razvitiya Koz'modem'janskoj lesnoj jarmarki vo vtoroj polovine XIX – nachale XX veka [Dynamics of the development of the Kozmodemyansk forest fair in the second half of XIX – the beginning of the XX centuries] / A.G. Ivanov // Rus', Rossiya: srednevekov'e i novoe vremja. Chtenija pamjati akademika RAN L.V. Milova [Russia: Middle Ages and New Times. Readings, dedicated to the memory of academician of the Russian Academy of Sciences L.V. Milov]. – M., 2009. – P. 134–136. [in Russian]
5. Ivanov, A.G. Koz'modem'janskaja lesnaja jarmarka: k postanovke problem [Kozmodemyansk forest fair: for setting of the problem] / A.G. Ivanov // Marijskij arheograficheskiy vestnik [Mari Archaeographic messenger]. – 2008. – Vyp. 18. – P. 4–17. [in Russian]
6. Obzor Kazanskoj gubernii za 1893 god [Review of the Kazan province for 1893]. – Kazan', 1894. [in Russian]
7. Obzor Kazanskoj gubernii za 1901 god [Review of the Kazan province for 1901]. – Kazan', 1902. [in Russian]
8. Obzor Kazanskoj gubernii za 1906 god [Review of the Kazan province for 1906]. – Kazan', 1907. [in Russian]
9. Rossiiskii gosudarstvennyi istoricheskii arkhiv. Fond 387. Opis' 28. Dokument 2411 [Russian State Historical Archive. Archives 387. Anagraph 28. Document 2411].
10. Filonov, A.A. K voprosu o lesopromyshlennoi deyatel'nosti naseleniya goroda Koz'modem'yanska vo vtoroi polovine XIX – nachale XX vekov [To the question of the timber industry of the population of Kozmodemyansk in the second half of XIX – the beginning of the XX centuries] / A.A. Filonov // Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Istoricheskie nauki. Yuridicheskie nauki» [Bulletin of Mari State University. Series «Historical Sciences. Legal sciences»]. – 2015. – № 1(1). – P. 59–62. [in Russian]
11. Filonov, A.A. Lesnoe khozyaistvo Mariiskogo kraja vo vtoroi polovine XIX – nachale XX vekov: dissertatsiya kandidata istoricheskikh nauk [Forestry of the Mari region in the second half of XIX – the beginning of the XX centuries: dissertation of a candidate of historical sciences] / A.A. Filonov. – Cheboksary, 2013. [in Russian]
12. Filonov, A.A. Novye materialy o splave plotov na Koz'modem'janskuyu lesnuyu jarmarku nachala XX veka [New materials on raft alloy at the Kozmodemyansk forest fair of the beginning of the XX century] / A.A. Filonov // Marijskij arheograficheskiy vestnik [Mari Archaeographic messenger]. – 2012. – Vyp. 22. – P. 138–149. [in Russian]
13. Filonov, A.A. Ocherki po istorii lesnogo hozjajstva Mariiskogo kraja vtoroj poloviny XIX – nachala XX vekov [Sketches on history of forestry of the Mari region of the second half of XIX – the beginning of the XX centuries] / A.A. Filonov. – Yoshkar-Ola, 2014. – 296 p. [in Russian]
14. Filonov, A.A. Razvitie lesotorgovli v Mariiskom krae vo vtoroi polovine XIX – nachale XX vekov [The development of forest trade in the Mari region in the second half of XIX – the beginning of the XX centuries] / A.A. Filonov // Mariiskii arheograficheskiy vestnik [Mari Archaeographic messenger]. – 2015. – Vyp. 25. – P. 126–132. [in Russian]
15. Filonov, A.A. Jakorshhiki-splavshhiki na Koz'modem'janskoj lesnoj jarmarke v nachale XX veka [Fusing anchors at the Kozmodemyansk forest fair at the beginning of the XX century] / A.A. Filonov // Centr i periferiya [Center and Periphery]. – 2012. – № 1. – P. 88–91. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.043>**ЦИФРОВАЯ КУЛЬТУРА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ  
И ИМПРЕССИНГ КАК ЕЕ ЭЛЕМЕНТ**

Научная статья

**Викторова Е.В.\***

ORCID: 0000-0002-3169-1444,

Пензенский государственный университет, Пенза, Россия

\* Корреспондирующий автор (vikele[at]mail.ru)

**Аннотация**

Статья посвящена особенностям «цифрового» функционирования импресси́нга – одного из инструментов воздействия социокультурной среды и ее эмоционально-ценностной культуры на личность. Согласно принципам социокультурного подхода, импресси́нг рассматривается в сложном сплетении социальной, культурной и психологической детерминированности. Предметом исследования избраны предикторы ситуаций эмоциональной уязвимости личности, предопределяющие характер воздействий на личность, способных возыметь импресси́нговый эффект. Статья содержит эмпирические данные, призванные расширить теоретическое представление о специфике возникающих в цифровом взаимодействии ситуаций эмоциональной уязвимости как детерминанты социокультурного феномена импресси́нга.

**Ключевые слова:** цифровизация, социокультурное окружение, импресси́нг, эмоциональная уязвимость, ценностные ориентиры.

**THE DIGITAL CULTURE OF INTERPERSONAL INTERACTIONS AND IMPRESSING AS ITS ELEMENT**

Research article

**Viktorova E.V.\***

ORCID: 0000-0002-3169-1444,

Penza State University, Penza, Russia

\* Corresponding author (vikele[at]mail.ru)

**Abstract**

The article covers the characterising features of the "digital" functioning of impressing, which is a tool of sociocultural environment and its values influencing an individual. Due to the principles of the sociocultural approach, impressing is considered in a complex tangle of social, cultural and psychological determinacy. The subject of the research is the predictors of emotional vulnerability situations of an individual, which determine the nature of influences on the individual that can have an impressing effect. The article contains empirical evidence designed to expand the theoretical model of the specifics of emotional vulnerability situations occurring during the digital interaction as the determiner of the sociocultural impressing phenomenon.

**Keywords:** digitization, sociocultural environment, impressing, emotional vulnerability, value orientation.

**Введение**

Импресси́нг, как один из инструментов воздействия социокультурного окружения на личность, выполняет важнейшую функцию – с его помощью культура «предъявляет» определенные требования к человеку», формирует в нем определенные свойства и качества [1]. Цифровые средства вносят свои коррективы в межличностные взаимодействия, что непосредственно влияет на функционирование импресси́нга в условиях цифровизации.

**Предмет и методы исследования**

В.П. Эфроимсон, рассматривавший импресси́нг (впечатление) как более свойственный людям аналог происходящего у животных импринтинга (запечатление), отразил его механизм в следующей схеме: «наследственная программа – сензитивные периоды – предопределение пути развития – формирование качества» [2, С. 9]. При этом такое звено схемы, как «предопределение пути развития», ученый связывал с характеристиками социокультурной среды формирования личности, которыми может быть детерминировано непосредственное воздействие. В благоприятных условиях среды задатки личности (звено схемы «наследственная программа»), активированные импресси́нгом, могут развиваться в способности к той или иной деятельности, вектор которой – позитивный или негативный – также «предопределен» средой развития [2]. Поскольку решающим может оказаться любое воздействие среды, постольку импресси́нг становится неким индикатором бытующей в ней эмоционально-ценностной культуры [2].

Эмоциональность характерна для первичной социализации в целом, что подчеркивается П. Бергером и Т. Лукманом: «...Первичная социализация представляет собой нечто гораздо большее, чем просто когнитивное обучение. Обстоятельства, в которых она происходит, сопряжены с большой эмоциональной нагрузкой» [3, С. 214]. Последствия сильных впечатлений, полученных личностью в сензитивный период, весьма значимы, с социокультурной точки зрения. Впечатление, по мнению Д. Майнарди, способно из образа вырастать до символа [4]. Представляя собой механизм информационного воздействия социокультурной среды на личность, импресси́нг, как отмечает В.П. Эфроимсон, способен предопределять «эмоциональную сущность индивида, его ценностные критерии, причем строго стадийно и нередко необратимо» [2, С. 8].

Данные исследований импринтинга как одной из форм научения у человека (С. Гроф, Т. Лири, Р. Симон и др.) позволяют говорить о том, что подобное «предопределение» во многом зависит от возникающих в критические периоды онтогенеза – в детстве, отрочестве, юности – ситуаций эмоциональной уязвимости личности [5], [6], [7]. Если в ситуацию эмоциональной уязвимости личность попадает в условиях благоприятной эмоциональной культуры, то полученные значимые впечатления устремляют человека к просоциальному поведению и деятельности. Если же эмоциональный фон отрицательный, то это становится базой для формирования деструктивных, а- и антисоциальных устремлений (Р. Дилтс, Т. Лири, В.П. Эфроимсон). Отсюда наш научный интерес к особенностям возникающих в межличностном взаимодействии ситуаций эмоциональной уязвимости (напряженности) личности как предикторам импринтинга, т.е. параметрам, позволяющим прогнозировать его возможное возникновение [8].

В основе изучения ситуаций эмоциональной уязвимости личности, «предопределяющих» действие импринтинга как инструмента социокультурного воздействия на личность, лежит принцип рассмотрения психики человека как природно-культурного явления. Этот принцип является отправной точкой изучения импринтинга, с позиций социокультурного подхода [9]. Согласно ему, импринтинг, природа которого, прежде всего психофизиологическая, невозможно изучать, «отвлекаясь от культурного контекста» [10, С. 294]. Более того, импринтинг, как явление, заключающее в себе то природное (наследственная база импринтинга), что развивается социально (факторы функционирования импринтинга) и становится культурным (последствия импринтинга), может быть охарактеризован, выражаясь словами М.С. Кагана, как «плод преобразования натуры культурой» [11, С. 162]. Социокультурный подход, таким образом, позволяет анализировать биосоциокультурный феномен импринтинга в сложном сплетении его социокультурной и социально-психологической детерминированности, дает возможность акцентировать внимание на аксиологическом значении импринтинга в культуре межличностных взаимодействий как составляющей культуры в целом, в том числе в условиях цифровизации.

Статья содержит данные исследования, призванного эмпирическим путем расширить теоретическое представление о специфике возникающих в цифровом взаимодействии ситуаций эмоциональной уязвимости как детерминанты социокультурного феномена импринтинга. Значимыми фигурами такового взаимодействия, т.е. есть теми, кто способен стать причастным к возникновению импринтинга в подростково-юношеском возрасте, являются родители, друзья, учителя. Именно на выявление специфики общения с ними посредством цифровых средств было направлено эмпирическое исследование. В нем приняли участие респонденты в возрасте 13-19 лет, представленные тремя возрастными группами: 13-14, 15-16 и 17-19 лет. 516 респондентов опрошены методом анкетирования, 496 из них прошли тестирование (авторский тест) и часть из них приняли участие в четырех фокус-группах по 10-12 человек.

### Основные результаты

Проведенное исследование позволяет говорить о том, что взаимодействие пользователей подростково-юношеского возраста с лицами ближайшего социального окружения с помощью цифровых средств имеет определенную специфику, которая наиболее ярко проявляет себя в общении с родителями и учителями.

Безусловно, подавляющее число респондентов отмечали комфортность цифрового взаимодействия, под которой подразумевали возможность общения на расстоянии, особенно в случае невозможности общения реального. Однако важно было выявить эмоциональную напряженность в двух форматах взаимодействия: реальном («живом») и цифровом. При этом в качестве прогностических параметров, указывающих на возможность возникновения импринтинга можно рассматривать реакции, отношение респондентов к потенциальным или уже возникшим ситуациям эмоциональной уязвимости и причастным к ним лицам.

Согласно данным анкетирования, для 12,9% ребят более эмоционально насыщенным по-прежнему остается живое общение с родителями. 37,1% ребят считают, что общение может складываться по-разному, но все-таки «живое» общение бывает более волнующим, чем «цифровое». Полученные данные могут свидетельствовать о том, что ценность реального общения для подростков и юношей не утрачена и цифровизация общения не представляет угрозы общению «живому». Это подтверждается сравнительным анализом отношения подростков и юношей к цифровому общению с близкими людьми и людьми знакомыми лишь в виртуальном мире. К мнению о более эмоционально насыщенном цифровом общении с последними склоняются 21,8% респондентов (для сравнения: процент ребят склонных так думать о цифровом общении с родителями – 29, с друзьями – 25, с учителями – 30). Этот процентный показатель является самым низким во всех возрастных группах, охваченных исследованием.

Однако довольно высок процент респондентов, считающих цифровое общение с родителями не только более волнующим, чем реальное, но и эмоционально более напряженным. 16,9% опрошенных уверены в этом и еще 29% высказались не столь категорично, однако также склонны считать, что цифровое общение с родителями вызывает больше волнений, чем реальное. При этом категоричных ответов больше среди респондентов 13-14 лет и меньше всего среди респондентов 17-19 лет.

Материалы фокус-группы позволяют перечислить основные свойства цифрового общения, которые могут быть рассмотрены в качестве предикторов возникновения импринтинга. По нашему мнению, они могут быть дифференцированы на средовые и личностные.

К средовым предикторам относятся параметры воздействий, находящиеся вне личности [12], [13]. Их можно назвать собственно социокультурными, поскольку они демонстрируют специфику функционирования культуры в целом, в том числе в условиях всепроникающей цифровизации. Средовые, или социокультурные, предикторы характеризуют также и особенности конкретной субкультуры, в рамках которой возникает межличностное взаимодействие (например, семейной, молодежной, учебной), и социальные, культурные черты их субъектов [14], [15], [16]. Личностными предикторами выступают свойства и состояния личности [8], способствующие или препятствующие воздействию, оказываемому социокультурным окружением на личность. Такие свойства и состояния, согласно научному подходу, в рамках которого осуществлено наше исследование, в свою очередь могут и должны рассматриваться в культурном контексте.

Отметим, что выявленные прогностические параметры применимы к цифровому общению с любыми представителями ближайшего социокультурного окружения личности, но наиболее ярко (как положительные, так и отрицательные) они проявляются именно в межличностном взаимодействии подростков с родителями. Это вполне соответствует возникающей у подростков напряженности во взаимодействии со значимыми взрослыми.

К средовым предикторам возникновения импрессинга в цифровом взаимодействии подростков и юношей с родителями можно отнести следующие:

- возможность постоянного контроля. Гаджеты обеспечивают родителям контроль за детьми в любое время, и это добавляет напряжения в отношения, лишает самостоятельности и свободы действий. Особую напряженность вызывает видеосвязь, при которой родители могут попросить/потребовать продемонстрировать местонахождение и окружение подростка. Процитируем одно из высказываний по этому поводу: «Родители названивают, это, конечно, вызывает раздражение и агрессию»;

- эффект отложенного переживания. В негативном варианте он состоит в том, что родитель предупреждает, к примеру, по телефону или в социальной сети ребенка о предстоящем неприятном разговоре, который состоится дома, и это создает условия для нарастающей тревоги. «...Мама спокойным серьезным голосом произносит «Дома поговорим», я немножко успокаиваюсь, а потом домой прихожу и начинается крик». Однако ребенка дома может ждать и что-то приятное, о чем его заранее предупредили, и в таком случае эффект становится положительным;

- технические барьеры/помехи как источник эмоциональной напряженности: недосказанность и неверное понимание сообщений провоцирует ситуации эмоциональной уязвимости, при которых наиболее восприимчивые личности «накручивают» себя;

- отсутствие или недостаточность обратной эмоциональной связи, которая имеет тот же эффект, что и в предыдущем случае, но она во многом преодолевается с помощью видеозвонков;

- несоответствие цифрового общения, даже посредством видеосвязи, реальному общению, что приводит к разочарованию.

Личностными предикторами возникновения импрессинга в цифровом взаимодействии подростков и юношей с родителями можно считать следующие:

- желание контролировать разговор, избегая эмоциональной напряженности («Если поднимаемая тема мне не нравится, я просто трубку бросаю, и это, конечно, вызывает негативную реакцию со стороны родителей, но за то я могу контролировать разговор»). При этом избегание разговора рассматривается как благо, если речь идет о себе, но позиционируется как несправедливость, если речь идет о другом («Если человек не отвечает на сообщение, значит, не уделяет тебе должного внимания... и я начинаю думать, что не нужен человеку, что не интересен ему... Это раздражает и обижает»);

- желание получить эмоциональную поддержку мгновенно: «Я могу позвонить и похвастаться родителям своими достижениями, прекрасно зная, что... в этот момент родители будут очень радоваться за меня... У меня поднимется настроение...»; «...Как бывает приятно... получить милое сообщение в неожиданный момент. Конечно радость!»;

- зависимость от мгновенной связи и тревожность от невозможности ее установить здесь и сейчас. Такое переживают не только родители, но и дети: это те случаи, когда родитель не отвечает на звонок долгое более или менее продолжительное время.

Таким образом, цифровые средства связи лишь подчеркивают сильные и слабые стороны семейной субкультуры: там, где эмоциональный климат изначально благополучный, гаджеты не вызывают дополнительного напряжения, а становятся еще одним средством поддержки и даже источником радости. Там же, где существуют сложности в детско-родительских взаимоотношениях, цифровое общение не только становится их индикатором, но создает дополнительные ситуации эмоционального напряжения.

Общение с друзьями рассматривается более волнующим в непосредственном формате, нежели в цифровом: в этом абсолютно уверены 12,1%, склоняются к этому мнению 26,6%. Эмоционально более напряженным общение с друзьями с помощью цифровых средств считают 10,5%, склоняются к такому мнению 25%. Интересны в данном случае возрастные особенности предпочтений. Респонденты юношеского возраста не видят особых различий между цифровым и «живым» общением с друзьями. Подростки же более склонны считать цифровое общение с друзьями потенциально более напряженным: если от всего числа 13-14-летних подростков так считают 20%, то среди 15-16-летних их 30%.

Отметим, что в общении с друзьями существует некая «цифровая» особенность, которая выступает дополнением к уже перечисленным личностным предикторам импрессинга: на приятные темы друзья предпочитают общаться лично при встрече, о неприятном же предпочитают сообщать с помощью цифровых средств, стараясь избегать эмоционально напряженных ситуаций. Однако заметим, что такой способ отложить «неприятную» эмоцию нередко лишь усугубляет эмоциональную напряженность: «На душе что-то нагнетающее появляется, что дело какое-то не закончено и его нужно срочно закончить. Нагнетаешь, нагнетаешь, накручиваешь себя»). Возрастание шансов любой ситуации стать импрессинговой в цифровом мире связано с тем, что пользователями подростково-юношеского возраста могут быть на связи круглосуточно, сообщения по разным каналам могут поступать в режиме нон-стоп – и мало значимые, и очень значимые, и приятные, и неприятные.

Плюс цифрового общения в данном случае усматривается респондентами в возможности дифференцировать общение с друзьями: с кем-то легче и приятнее общаться «вживую», с кем-то в зависимости от ситуации, а кому-то время уделяется только в цифровом формате. Этот аспект культуры цифровых взаимодействий уже известен нам по результатам исследований С.В. Докуки, J.M. De Groot, D. Anderson-Butcher и др. [17], [18], [19]. Кроме этого, удалось выяснить, что есть категории «друзей» в сети, с которыми общение во время встречи не складывается: «Вот мы хорошо общались, мы переписывались... а когда встретились... два часа молчали, я не знаю, с чем это связано... но очень неприятно». Это также являет собой личностный предиктор возникновения значимого впечатления.

Особую культуру порождают цифровые взаимодействия с педагогами. Подавляющее большинство опрошенных взаимодействовать с учителями предпочитают в реальном времени и в учебно-воспитательном процессе. Цифровое же общение с учителями, по меткому высказыванию одного из участников фокус-группы, можно выразить фразой «нет общения – нет проблем». Более напряженным «живое» общение с учителями считают 15,3% опрошенных, склоняются к этому мнению 26,6%. Эмоционально некомфортным цифровое общение с учителями считают 4,8% ребят, склоняются к этому мнению 30%. При этом спокойнее всего к цифровому общению с учителями относятся ребята 13-14 лет: 25% из них допускают напряженность во время такого общения и лишь 5% относятся к нему категорически. Затем тенденция к негативному отношению к цифровому общению с учителями нарастает. От всего числа 15-16-летних негативно к нему относятся всего 4%, однако склоняются к этому мнению уже 28%. И, наконец, от всего числа 17-19-летних обучающихся негативно к цифровому общению с учителем относятся 7,1% и склоняются к этому 64,3% – ими такое общение воспринимается как эмоционально некомфортное, вызывающее лишнее напряжение.

Состояния недосказанности, неопределенности, недоумения – это те личностные предикторы негативных впечатлений, которые можно констатировать в данном случае. Серьезным источником напряжения с учителем выступает слияние формальной и неформальной граней общения, смешение социально-ролевых аспектов с личностными [20]. По признанию респондентов, в общении с учителем зачастую на первый план выходят эмоции, которые обучающиеся пытаются «прочитать между строк» и это мешает получению собственно учебной информации. «Приходится соблюдать стиль, орфографию – простым языком преподавателю не напишешь – это не очень удобно», «По десять раз удаляешь одно и то же сообщение, перечитываешь его постоянно», «В жизни мы можем сказать много лишнего, а в сети взвешиваем каждое слово».

Имеют место в цифровом общении с учителями и дополнительные средовые параметры негативного импрессионга. Респондентами особо оговорены ситуации, при которых учитель использует цифровые средства с воспитательно-назидательной целью: участники фокус-групп отметили, что вызывает массу негативных эмоций «отчитывание» их за какие-либо проступки, например, в социальной сети.

### Заключение

Особенности социализации цифрового поколения, во всех ее аспектах и проявлениях, требуют к себе пристального научного внимания [21]. Одним из таких аспектов, вызвавших наш научный интерес, является функционирование импрессионга в условиях цифровых межличностных взаимодействий. Выпадая на раннее детство, отрочество и юность, импрессионг относится к тем феноменам, который подчеркивает значимость межличностных взаимодействий в семье и в образовательных учреждениях. Это делает результаты нашего исследования полезными не только с научной точки зрения, но и с практической – особенности возникновения импрессионговых ситуаций могут и должны быть учтены педагогами и психологами в своем общении с обучающимися и их родителями.

Как показало исследование, цифровое межличностное взаимодействие, как и реальное, не только обладает импрессионным потенциалом, но и способно порождать ситуации эмоциональной уязвимости, не свойственные взаимодействию реальному. На возможность возникновения ситуаций, которые по своему социокультурному значению приближаются к импрессионным, можно судить по ряду средовых и личностных предикторов.

### Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-14014.

### Funding

The research was carried out with the financial support of the RFBR in the framework of research project No. 19-29-14014.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Круглова Л.К. Идея о человекотворческой функции культуры как методологическая основа развития культурологии / Л.К. Круглова // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2014. – № 2. – С. 16.
2. Эфроимсон В.П. Педагогическая генетика / В.П. Эфроимсон // *Биология*. – 2000. – № 31. – С.5-11.
3. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
4. Майнарди Д. Собака и лисица. Правдивый рассказ о свободном путешествии по царству этологии / Д. Майнарди. пер. с итал. / под ред. Е. Н. Панова. – М.: Мир, 1980. – 151 с.
5. Гроф С. Психология будущего: уроки современных исследований сознания : пер с англ / С. Гроф. – М.: Ганга, 2018.
6. Лири Т. Семь языков Бога : пер. с англ / Т.Лири. – М.: Пересвет, 2001. – URL: <https://lib.rus.ec/b/147235/read> (дата обращения 17.11.2014).
7. Semon R. The Mneme / R. Semon London: George Allen & Unwin, 1921. – URL: <https://archive.org/stream/cu31924100387210#page/n31/mode/2up> (дата обращения: 23.07.2020).
8. Равичшербо И.В. Психологические предикторы индивидуального развития / И.В. Равичшербо, Т.И. Марютина, В.И. Трубников, Е.С. Белова, Э.Ф. Кириакиди // *HR-Portal*. – URL: <https://hr-portal.ru/article/psihologicheskie-prediktory-individualnogo-razvitiya> (дата обращения: 17.07.2020).
9. Викторова Е.В. Социокультурный подход к анализу природы импрессионга / Е.В. Викторова // *Знание. Понимание. Умение: Научный журнал Московского гуманитарного университета*. – М.: Издательство Московского гуманитарного университета. – 2016. – №1. – С. 253-262.
10. Шендрик А.И. Теория культуры / А.И. Шендрик. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 519 с.
11. Каган М.С. Философия культуры / М.С. Каган. – М.: ТОО «Петрополис», 1996. – 415 с.

12. Флиер А.Я. Культурная среда и ее социальные черты / А.Я. Флиер [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2013. – №2. – URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier\\_Cultural-Milieu](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier_Cultural-Milieu) (дата обращения: 20.07.2020).
13. Сараф М.Я. Культурное пространство как предмет исследования / М.Я. Сараф // Пространство и время. – 2011. – № 4 (6). – С.15-19.
14. Выготский Л.С. Лекции по педологии / Л.С. Выготский. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 304 с.
15. Зинченко В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 304 с.
16. Кармин А.С. Основы культурологии. Морфология культуры / А.С. Кармин. – СПб.: Лань, 1997. – 512 с.
17. Докука С.В. Практики использования онлайн-социальных сетей / С.В. Докука // СОЦИС. – 2014. – № 1. – С. 137-145.
18. De Groot J.M. Attitudes Toward Online Social Connection and Self-Disclosure as Predictors of Facebook / De Groot J.M., Ledbetter A.M., Mao Y., Mazer J.P., Meyer K.R., Swafford B. // Communication Research. – 2011. – Vol. 38(1). – P. 27-53.
19. Anderson-Butcher D. Adolescent Weblog Use: Risky or Protective? / Anderson-Butcher D., Ball A., Brzozowski M., Lasseigne A., Lehnert M., McCormick B.L. // Child Adolescent Social Work Journal. – 2010. – P. 63-77.
20. Этика и цифра: кратко о главном. Аналитическая записка к тому 2 доклада «Этика и «цифра»: этические проблемы цифровых технологий» / Бегтин И. В., Готовцев П. М., Гусев А. В. и др. – М.: РАНХиГС, 2020. – 35 с.
21. Солдатова Г.В. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире / Г.В. Солдатова // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 71-80.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Kruglova L. K. Ideja o chelovekotvorcheskoy funkcii kul'tury kak metodologicheskaja osnova razvitija kul'turologii [The Idea of the human-making function of culture as a methodological basis for the development of cultural studies] / L. K. Kruglova // Universum: Bulletin of the Herzen University, 2014, no. 2, P. 16. [in Russian]
2. Efroimson V. P. Pedagogicheskaja genetika [Pedagogical genetics] / V. P. Efroimson // Biology. - 2000. - No. 31. - P. 5-11. [in Russian]
3. Berger P. Social'noe konstruirovanie real'nosti. Traktat po sociologii znaniya [Social construction of reality. Treatise on the sociology of knowledge] / P. Berger, T. Lukman. - M.: Medium, 1995. - 323 p. [in Russian]
4. Mainardi D. Sobaka i lisica. Pravdivyj rasskaz o svobodnom puteshestvii po carstvu jetologii [Dog and Fox. A true story about a free journey through the realm of ethology] / D. Mainardi. / under the editorship of E. N. Panova. – M.: Mir, 1980. – 151 p. [in Russian]
5. Grof S. Psihologija budushhego: uroki sovremennyh issledovanij soznaniya [Psychology of the future: lessons from modern research of consciousness]: TRANS. from English / S. Grof – M.: Ganga, 2018. [in Russian]
6. Leary T. Sem' jazykov [Seven languages of God]: TRANS. from English / T. Leary. - Moscow: Peresvet, 2001. - URL: <https://lib.rus.ec/b/147235/read> (accessed 17.11.2014). [in Russian]
7. Semon R. The Mneme / R. Semon London: George Allen & Unwin, 1921. - URL: <https://archive.org/stream/cu31924100387210#page/n31/mode/2up> (accessed: 23.07.2020).
8. Ravichscherbo I. V. Psihologicheskie prediktory individual'nogo razvitija [Psychological predictors of individual development] / I. V. Ravichscherbo, T. I. Maryutina, V. I. Trubnikov, E. S. Belova, E. F. Kiriakidi // HR-Portal. - URL: <https://hr-portal.ru/article/psihologicheskie-prediktory-individualnogo-razvitiya> (accessed 17.07.2020). [in Russian]
9. Viktorova E. V. Sociokul'turnyj podhod k analizu prirody impressinga [Sociocultural approach to the analysis of the nature of impressing] / E. V. Viktorova // Knowledge. Understanding. Skill: Scientific journal of the Moscow state University for the Humanities, Moscow: publishing House of the Moscow state University for the Humanities, 2016, no. 1, Pp. 253-262. [in Russian]
10. Shendrik A. I. Teorija kul'tury [Theory of culture] / A. I. Shendrik. - Moscow: UNITY-DANA, 2002. - 519 p. [in Russian]
11. Kagan M. S. Filosofija kul'tury [Philosophy of culture] / M. S. Kagan. - M.: "Petropolis" LLP, 1996. - 415 p. [in Russian]
12. Flier A. Ya. Kul'turnaja sreda i ee social'nye cherty [Cultural environment and its social features] / A. Ya. flier [Electronic resource] // Information humanitarian portal " Knowledge. Understanding. Skills». - 2013. - No. 2. - URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier\\_Cultural-Milieu](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/2/Flier_Cultural-Milieu) (accessed 20.07.2020). [in Russian]
13. Saraf M. Ya. Kul'turnoe prostranstvo kak predmet issledovaniya [Cultural space as a subject of research] / M. Ya. Saraf // Space and time. – 2011. – № 4 (6). – P. 15-19. [in Russian]
14. Vygotsky L. S. Lekcii po pedologii [Lectures on Pedology] / L. S. Vygotsky. - Izhevsk: publishing house "Udmurt University", 2001. - 304 p. [in Russian]
15. Zinchenko V. P. Chelovek razvivajushhij. Oчерки rossijskoj psihologii [Developing Man. Essays of Russian psychology] / V. P. Zinchenko, E. B. Morgunov. - Moscow: Trivola, 1994. - 304 p. [in Russian]
16. Karmin A. S. Osnovy kul'turologii. Morfologija kul'tury [Fundamentals of cultural studies. Morphology of culture] / A. S. Karmin. - St. Petersburg: LAN, 1997. - 512 p. [in Russian]
17. Dokuka S. V. Praktiki ispol'zovanija onlajnovyh social'nyh setej [Practices of using online social networks] / S. V. Dokuka // SOCIS. - 2014. - no. 1. - Pp. 137-145. [in Russian]
18. De Groot J. M. Attitudes towards Online Social Connection and Self-Disclosure as Predictors of Facebook / De Groot J. M., Ledbetter a.m., Mao Y., Mazer J. P., Meyer K. R., Swafford B. // Communication Research. - 2011. - Vol. 38(1). – P. 27-53.
19. Anderson-Butcher D. Adolescent Weblog Use: Risky or Protective? / Anderson-Butcher D., Ball A., Brzozowski M., Lasseigne A., Lehnert M., McCormick B. L. // Child Adolescent Social Work Journal. - 2010. - P. 63-77.
20. Jetika i cifra: кратко о главном. Аналитическая записка к тому 2 доклада «Jetika i «cifra»: jeticheskie problemy cifrovych tehnologij» [Ethics and numbers: briefly about the main thing. Analytical note to volume 2 of the report "Ethics and "digital": ethical problems of digital technologies "] / Bегтин I. V., Gotovtsev P. M., Gusev A. V. et al. - Moscow: Ranepa, 2020. - 35 p. [in Russian]
21. Soldatova G. V. Cifrovaja socializacija v kul'turno-istoricheskoy paradigme: izmenjajushhij rebenok v izmenjajushhemsja mire [Digital socialization in the cultural and historical paradigm: a changing child in a changing world / G. V. Soldatova] // Social psychology and society. 2018. Vol. 9. No. 3. Pp. 71-80. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.044>

## СОБЫТИЙНЫЕ КОММУНИКАЦИИ КАК ЯЗЫК СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Научная статья

**Чибир Е.В.\***

ORCID: 0000-0003-4724-9770,

Томский государственный университет; Томск, Россия

\*Корреспондирующий автор (chibirelena[at]rambler.ru)

### Аннотация

Целью представленного исследования является обоснование тезиса о том, что событийные коммуникации становятся одним из языков современного общества. Для достижения заявленной цели были выделены следующие задачи: анализ определения языка Ю.М. Лотмана и соотнесение событийной коммуникации с данным определением; выделение структурных элементов вторичного языка и их идентификация в специальном событии. Выявленные структурные элементы могут быть использованы для последующего проектирования специальных событий и конструирования социальной реальности с их помощью.

**Ключевые слова:** событие как язык, специальное событие, событийные коммуникации, вторичный язык.

## EVENT-BASED COMMUNICATION AS THE LANGUAGE OF MODERN SOCIETY

Research article

**Chibir E.V.\***

ORCID: 0000-0003-4724-9770,

Tomsk State University; Tomsk, Russia

\*Correspondent author (chibirelena[at]rambler.ru)

### Abstract

The purpose of the given research was to justify the statement that event-based communication becomes one of the languages of modern society. To achieve that purpose the author defined the following objectives: to analyse the definition of language given by Yu.M. Lotman and to relate the event-based communication to that definition; to define the structural elements of a secondary language and to determine them in a special event. The defined structural elements can be used to design future special events and to construct social reality through them.

**Keywords:** event as language, special event, event-based communication, secondary language.

Развитие современного общества характеризуется усложнением не только его социальной структуры, но и знаковых систем. В этой социальной реальности человек оказывается втянутым в круговорот информационных потоков, где крайне важно уметь идентифицировать и дешифровать посылаемые этой реальностью сигналы. Как отмечает Ю.М. Лотман, «при этом оказывается необходимым не только увеличивать количество разнообразных сообщений на уже имеющихся языках..., но и постоянно увеличивать количество языков... Человечество нуждается в особом механизме — генераторе все новых и новых «языков», которые могли бы обслуживать его потребность в знании» [4, с.3]. В попытке передать информацию во всей полноте и целостности человеком используются особые, вторичные языки, такие как язык музыки, кинематографа, художественного искусства. В этом ряду есть место и языку событийных коммуникаций, актуальность изучения которого тем выше, чем больше запрос общества на трансформацию и поддержание ценностей, культурных установок и символического капитала [10].

Именно различие одного из таких «обслуживающих» современную реальность языков и его аргументированное выделение стало проблемой, которой посвящена настоящая статья. Целью данного исследования является приведение аргументации того, что событийная коммуникация может являться языком со всеми требуемыми структурными элементами. Для достижения заявленной цели были выделены следующие задачи: анализ определения языка Ю.М. Лотманом и соотнесение событийной коммуникации с данным определением; выделение структурных элементов вторичного языка и их выявление в специальном событии. Методология заявленного исследования основана на сочетании основ и приемов прагматического социально-онтологического подхода, теории практик, сравнительного анализа и аналогии.

Философское исследование событийности широко представлено исследованиями в области антропологии и онтологии события, его влияния на общество и социальные системы. Среди основных работ, на которые ориентируется автор данного исследования, можно назвать работы В. В. Библихина, Ж. Делёза, Ю.М. Лотмана. Наибольшую проработку философско-методологических и философско-эстетических аспектов специального события можно встретить в работах Г.Л. Тульчинского, Е.А. Кавериной, С.В. Герасимова.

Тем не менее, вопросы языковой сущности специального события освещены слабо. Рассмотрение событийных коммуникаций с точки зрения их языковой сущности представлено в работах Ж. Делёза, Ж. Деррида, но в заявленных исследованиях представлена лишь аналитика сигнификационного и семантического ядра события. Язык специальных событий является мало проработанным концептом в рамках философского осмысления, но требующим этого осмысления. Последнее обусловлено широкой практической востребованностью событийных коммуникаций, представленных специальными событиями, в области формирования социальных норм, ценностей и идеалов современной социальной реальности [8]. Поэтому новизной заявленного исследования является обращение к языковой сущности событийных коммуникаций и к анализу их структурных элементов как вторичного языка.

Получение новых знаний в динамично меняющейся действительности становится своеобразным вызовом современному обществу, где передача информации не всегда возможна в рамках естественного повседневного языка.



Информационные и визуальные потоки сливаются в полифонию, перерождаясь в фоновую повседневность [7, с. 61]. Вовлечённый в многообразные языковые игры, человек как субъект коммуникационной активности переходит от одной игры к другой, но не выходит за рамки прежних смыслов, связей и действий. Событие меняет течение текущей реальности. Оно реализуется в поле смыслов, включается в рефлексию этих смыслов и конституируется в человеческом поступке. В этом контексте человек из позиции «пассивной внеположности сущему» переходит к участию в «бытии сущего» [1, с. 24], ему становится подвластным участие в конструировании социальной реальности. Событийные коммуникации как язык, транслируя информацию, не разбивают её на знаки, но доводят информацию в целостности, включающей не только сигнификационно-семантическое ядро, но и эмоциональную и телесную оболочки. Специальные события в современном социокультурном пространстве говорят языком смыслов, но смыслов, транслируемых знаковыми структурами. А их отсыл к внутренним интенциям индивида, традиционным паттернам и архетипам, наряду с обращением к телесности субъекта, делает возможным привлечение внимания к смыслам, транслируемым в рамках события [9]. Лояльность человека обеспечивается за счёт его эмоциональной включённости в событийную коммуникацию, осознания собственной элитарности и принадлежности к конкретной социальной событийной группе. Событийные коммуникации становятся истинным выражением современной социокультурной среды, где динамично меняющаяся картина мира является отражением способов конструирования и репрезентации [4, с. 140].

Определение событийной коммуникации в качестве языка становится возможным при рассмотрении такового с позиций Ю.М. Лотмана. «Всякая система, служащая целям коммуникации между двумя или многими индивидами, может быть определена как язык...» [5, с.5]. В этом смысле мы можем говорить не только о различных естественных языках, но и выделить особые языки научных сообществ, искусственные языки, а также языки обычаев, ритуалов и искусства. В этой связи вполне допустимо назвать событийные коммуникации своеобразным языком.

Рассмотрение событийных коммуникаций в качестве языка предполагает определённое его устройство, включающее используемые знаки (словарь), правила сочетания этих знаков и иерархическую структуру. Анализируя событийные коммуникации с таких позиций, можно отнести событийные коммуникации к вторичным языкам, то есть языкам, надстраиваемым над структурой естественного языка и воспроизводящим все его стороны. Поскольку сознание человека есть сознание языковое, все виды надстроенных над сознанием моделей — и событийные коммуникации в том числе — могут быть определены как вторичные моделирующие системы.

Событийная коммуникация как язык использует свой словарь, строящийся на знаковых структурах и архетипах общества. Сочетание знаков, их иерархическая структура чётко заданы как требованиями современных коммуникативных реалий, так и определяются эмоционально-психологической и исторической целесообразностью. Вторичные моделирующие системы, такие как язык событий, предполагают множественные внешние перекодировки — сближение не двух, а многих самостоятельных структур, причем знак будет составлять уже не эквивалентную пару, а пучок взаимозэквивалентных элементов разных систем [5, с. 23].

Событийные коммуникации представляют сложную структуру. Рассматривая природу семиотических структур, можно сделать одно наблюдение: сложность структуры находится в прямо пропорциональной зависимости от сложности передаваемой информации. В рамках событий структуры включает помимо языкового ядра, ритуально-телесную и психолого-эмоциональную оболочки. Усложнение характера информации неизбежно приводит и к усложнению используемой для ее передачи семиотической системы. При этом в правильно построенной (то есть достигающей цели, ради которой она создана) семиотической системе не может быть излишней, неоправданной сложности.

Если существуют две системы А и В и обе они полностью передают некий единый объем информации при одинаковом расходе на преодоление шума в канале связи, но система А значительно проще, чем В, то не вызывает никаких сомнений, что система В будет отброшена и забыта [5, с. 7].

Событийные коммуникации представляют собой структуру большой сложности. Она значительно усложнена по отношению к естественному языку, что было проанализировано ранее. И если бы объем информации, содержащейся в этой коммуникационной форме реализации реальности и обычной речи был одинаковым, то она бы потеряла право на существование. Но дело обстоит иначе: усложненная событийная структура, создаваемая из материала языка, позволяет передавать такой объем информации (средствами не только знаков, но и эмоционально-телесными инструментами), который совершенно недоступен для передачи средствами элементарной собственно языковой структуры. Из этого вытекает, что данная информация (содержание) не может ни существовать, ни быть передана вне данной структуры. Язык событий становится, как и естественный язык, «формой жизни» и неразрывно связан с социальным действием [2, с.80]. Соотнесение элементарных предложений с предельными ситуациями формирует ткань языка. Он может функционировать и конструировать реальность только будучи включенным в эту реальность, где социальное действие накладывается на выраженные в языке семантические компоненты [3, с.6]. И тем сложнее понимание языка и его изучение.

Таким образом, несмотря на включенность событийной коммуникации в общую языковую ткань, вполне реально выделить её как вторичный язык, построенный на базе и с применением требований языка первичного. Язык событий имеет собственный словарь, обладает правилами сочетания знаков и иерархическую структуру. Структура событийной коммуникации значительно усложнена в соотношении с естественным языком за счёт психо-эмоциональной и телесной оболочки, что обусловлено требуемой целостностью передаваемой подобным образом информации. Событийные коммуникации вовлекают субъекта в «языковые игры» на конвенциональной основе. Субъект сам принимает решение о своей принадлежности к тому или иному событийному перформансу, но, будучи вовлечённым в это действие, он становится акцептором и проводником транслируемых семантических пропозиций и ценностей [6], обеспечивая флуктуационную природу событийности.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References:**

1. Аванесов С.С. Событие у М.М. Бахтина как происхождение сущего / С.С. Аванесов // Идеи и идеалы. – 2017. – №1. – С. 23-30
2. Витгенштейн Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. – М., 1985. – С. 79 – 128.
3. Герасимов С.В. События как семантическая основа конструирования реальности: перспективы перехода к динамической онтологии / С.В. Герасимов С.В., Г.Л. Тульчинский // Слово.ру: балтийский акцент. – 2018 (Т. 9). – №3. – С. 5-24
4. Каверина Е.А. Событийные коммуникации в контексте культуры начала XXI века / Е.А. Каверина // Стратегические коммуникации в бизнесе и политике. – 2016. – № 2. – С. 140-149.
5. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста. / Ю. М. Лотман. – СПб: Азбука СПб. Серия «Культурный код». – 2016. – 704с.
6. Рыбаков В. В. Перформанс как способ проблематизации присутствия / В. В. Рыбаков // Международный научно-исследовательский журнал. — 2016. — № 11 (53) Часть 1. — С. 159—163. [Электронный ресурс] — URL: <https://research-journal.org/philosophy/performans-kak-sposob-problematizacii-prisutstviya/> (дата обращения: 25.06.2020). doi: 10.18454/IRJ.2016.53.078
7. Фаненштиль Т.В. Трансформация повседневных практик: присутствие и значение // Барулинские чтения: Россия в эпоху социальных трансформаций: материалы Всерос. заочной научно-практической конф., Барнаул, 25 июня 2016 г. / под науч. ред. В. Ю. Инговатова, Н. В. Цыганенко. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2016. – С. 58-68
8. Фаненштиль Т.В., Чибир Е.В. Социальное конструирование: событийность и повседневность [Электронный ресурс] // Вестник науки Сибири. – 2018. – №4(31). – URL: <http://sjs2.tpu.ru/journal/article/view/1755/1153> (Дата обращения: 25.06.2020).
9. Чибир Е.В. Традиционные паттерны российской и европейской культур как базис для дифференциации содержания специальных событий / Е. В. Чибир, Макарова Е.Е. // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 4. — С. 84-96
10. Чибир Е.В. Особенности исследования рынка специальных событий в России и за рубежом / Е. В. Чибир // Экономика: вчера, сегодня, завтра. — 2016. — № 6. — С. 84-96.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Avanesov S.S. M.M. Sobytye u M.M. Bahtina kak proishozhdenie sushhego [Bakhtin's event as the origin of existence] / S.S. Avanesov // Idei i idaly [Ideas and ideals]. – 2017. – №1. – С. 23-30 [in Russian]
2. Wittgenstein L. Filosofskie issledovaniya [Philosophical investigations] / L. Wittgenstein // Novoe v zarubezhnoj lingvistike [New in foreign linguistics]. Part XVI. – М., 1985. – P. 79 – 128 [in Russian]
3. Gerasimov S.V. Sobytiya kak semanticheskaya osnova konstruirovaniya real'nosti: perspektivy perehoda k dinamicheskoy ontologii [Events as a semantic framework for the construction of reality: prospects for the transition to a dynamic ontology] / S.V. Gerasimov, G.L. G. L. Tulchinskiy // Slovo.ru: baltiyskiy akcent [Word.ru: Baltic accent]. – 2018 (Vol. 9). – №3. – P. 5-24 [in Russian]
4. Kaverina E.A. Sobyitnyye kommunikacii v kontekste kul'tury nachala XXI veka [Event communications in the context of the XXI century beginning culture] / E.A. Kaverina // Strategicheskie kommunikacii v biznese i politike [Strategical communications in business and politics]. – 2016. – № 2. – P. 140-149 [in Russian]
5. Lotman Yu.M. The structure of the literary text. Analysis of the poetic text / Yu.M. Lotman. – SPb: Azbuka SPb. Seriya «Kul'turnyj kod» [St.Petersburg: Azbuka. St.Petersburg. «Cultural code» series]. – 2016. – 704c. [in Russian]
6. Rybakov V.V. Performans kak sposob problematizacii prisutstviya [Performance as a way of posing the problem of presence] / V.V. Rybakov // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International scientific research journal]. — 2016. — № 11 (53) Part 1. — С. 159—163. [Electronic resource] — URL: <https://research-journal.org/philosophy/performans-kak-sposob-problematizacii-prisutstviya/> (accessed: 25.06.2020.). doi: 10.18454/IRJ.2016.53.078 [in Russian]
7. Fanenshtil T.V. Transformacija povsednevnyh praktik: prisutstvie i znachenie [Transformation of everyday practices: presence and meaning] // Barulinskie chtenija: Rossiya v jepohu social'nyh transformacij: materialy Vseros. zaочноj nauchno-prakticheskoy konf. [Barulin's Scientific Conference: Russia in epoch of social transformation: materials of Russian distant scientific and practice conference], Barnaul, 25 June 2016 g. / under reduction of V. Yu. Ingovatova, N.V. Tzyganenko. – Barnaul: AltGu publ. [Altai State University publ.], 2016. – P. 58-68 [in Russian]
8. Fanenshtil T.V. Social'noe konstruirovanie: sobytijnost' i povsednevnost' [Social constructing: eventness and everydayness] [Electronic resource] / T.V. Fanenshtil, E.V. Chibir // Vestnik nauki Sibiri [Siberian Journal of Science]. – 2018. – №4 (31). – URL: <http://sjs2.tpu.ru/journal/article/view/1755/1153>. (Accessed: 25.06.2020) [in Russian]
9. Chibir E.V. Tradicionnye patterny rossijskoj i evropejskoj kul'tur kak bazis dlja differenciacii soderzhanija special'nyh sobytij [Traditional patterns of Russian and European cultures as a basis for event content differentiation] / E.V. Chibir, E.E. Makarova // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Contemporary problems of science and education]. — 2013. — № 4. — С. 84-96. [in Russian]
10. Chibir E.V. Osobennosti issledovaniya rynka special'nyh sobytij v Rossii i za rubezhom [Particularities of event-market research in Russia and abroad] / E.V. Chibir // Jekonomika: vchera, segodnja, zavtra [Economics: yesterday, today, tomorrow]. — 2016. — № 6. — P. 84-96. [in Russian]

## ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ / POLITOLOGY

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.045>СТУДЕНЧЕСКИЕ ОБМЕНИ КАК ИНСТРУМЕНТ «МЯГКОЙ СИЛЫ»  
НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ «ЭРАЗМУС+»

Научная статья

Алексеева Е.М.<sup>1</sup>, Тарасенко А.В.<sup>2, \*</sup>, Сурпкелова А.<sup>3</sup><sup>1, 2, 3</sup> Российская академия народного хозяйства и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации, Москва, Россия

\* Корреспондирующий автор (tarasenko.anna2010[at]gmail.com)

**Аннотация**

Авторами анализируется проблема эффективности программ студенческого обмена, подобных «Эразмус +», как инструмента «мягкой силы».

В статье ставится цель выявления перспектив, которые открываются для Российской Федерации и российских студентов, принимающих участие в программах студенческого обмена и стажировок. Предметом исследования является программа обучения «Эразмус +».

Представлены результаты исследования, проведенного в 2019 году среди студентов и выпускников высших учебных заведений, обучавшихся по программе «Эразмус +». В результате авторского опроса показано, что мягкая сила выступает новым ресурсом государственного лидерства и инструментом формирования культурно-нравственных ценностей молодого поколения в современном мире. Авторы пришли к выводу, что образовательные программы способствуют продвижению культурных ценностей государства - принимающей стороны, формированию имиджа этого государства за рубежом и укреплению его позиций на международной арене.

**Ключевые слова:** «мягкая сила», социальная мобильность, студенческая мобильность, культурная адаптация, «утечка мозгов», программа «Эразмус+», культурные ценности.

STUDENT EXCHANGE AS THE INSTRUMENT OF SOFT POWER EXEMPLIFIED  
BY ERASMUS+ PROGRAM

Research article

Alekseeva E.M.<sup>1</sup>, Tarasenko A.V.<sup>2, \*</sup>, Surpkelova A.<sup>3</sup><sup>1, 2, 3</sup> The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia

\* Corresponding author (tarasenko.anna2010[at]gmail.com)

**Abstract**

The authors analyse the effectiveness of student exchange programs such as Erasmus+ as an instrument of “soft power”.

The article has the purpose of identifying the prospects opening up for Russia and Russian students taking part in student exchange and internship programs. The subject of the research is the learning program “Erasmus+”.

The results of the study conducted in 2019 among students and graduates of higher educational institutions who studied under the Erasmus+ program are presented. As a result of the author's survey, it is demonstrated that soft power is a new resource for state leadership and an instrument for the development of the cultural and moral values in the modern world younger generation. The authors concluded that educational programs contribute to the promotion of the cultural values of the host state, the formation of the state's image abroad and the consolidation of its position on the world stage.

**Keywords:** soft power, social mobility, academic mobility, cultural adaptation, brain drain, Erasmus+ program, cultural values.

Европейский Союз создавался прежде всего на основе экономической платформы, а не на принципах культурного сотрудничества. В течение долгого времени культурная политика ЕС разрабатывалась поэтапно.

Сотрудничество в сфере образования на пространстве ЕС началось лишь с 1976 года после издания Резолюции [10], поощряющей мобильность студентов и учителей, и положившей начало более тесным отношениям между европейскими системами образования.

Основные направления деятельности в этой сфере до 1986 года из-за расхождения правовой, финансовой и административной баз фактически не работали. Новый виток европейской интеграции ознаменовал существенные перемены в сфере образования, имплементировав целый ряд новых программ.

Одной из таких программ является запущенная в 1987 году программа студенческого обмена «Эразмус». Участниками программы стали все старые и новые члены ЕС, а также бывшая Югославия, Республика Македония, Исландия, Лихтенштейн, Норвегия, Турция. «Эразмус» задуман как «воплощение европейских ценностей» и предназначен для поддержки сотрудничества молодежи европейских государств в области высшего образования и профессионального обучения, а также в области спорта. Основные цели программы в соответствии со «Схемой действий Европейского сообщества для мобильности студентов университетов (ERASMUS) на 1987-1995 годы» [8]: повышение качества образования, развитие академической мобильности и культурных связей студентов. Под мобильностью имеется в виду возможность учебы или стажировки за границей в вузе-партнере сроком от 3-х до 12-ти месяцев и предоставление грантов.

С января 2014 года действует новая версия программы - «Эразмус +». По своему содержанию она полностью идентична предыдущей программе «Эразмус», поэтому принятая в 2014 году «Новая программа» на период 2014-2020

гг. сохранила в себе те же самые цели и основные направления деятельности. «Эразмус+» объединяет в себе все текущие программы обучения ЕС в области образования (см. рисунок 1).

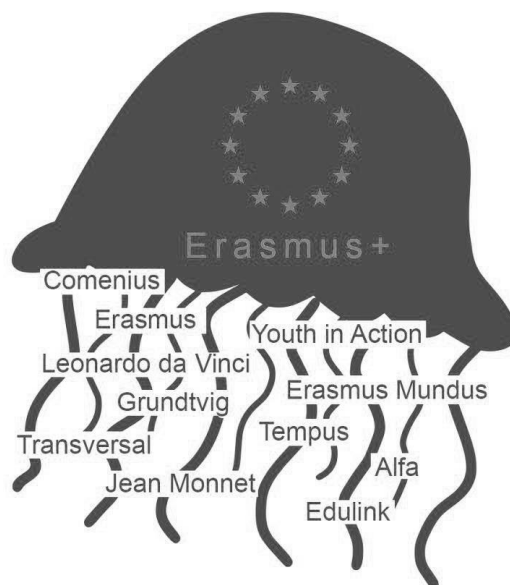


Рис. 1 – Направления деятельности Erasmus +

«Эразмус+» имеет следующие структурные компоненты (Key Actions), которые выявляют основную миссию этой программы [7]:

- Ключевое направление деятельности 1 (Key Action 1): Учебная мобильность для индивидуальных лиц;
- Ключевое направление деятельности 2 (Key Action 2): Сотрудничество для инноваций и обмена лучшими практиками;
- Ключевое направление деятельности 3 (Key Action 3): Поддержка реформ, проводимых ЕС. Стоит отметить, что данное направление можно назвать стержневым в связи с тем, что целью «Эразмус+» является также реализация стратегии Европа 2020, одной из идей которой является «Движение молодежи», направленное на повышение качества образования и привлечение к работе в программе талантливых молодых специалистов. В 2018 году была создана сеть национальных агентств Erasmus+, цели которой заключаются в формировании новых задач по повышению потенциала с 2021 – 2027 гг. [3].

В настоящее время в программе «Эразмус+» насчитывается более 95 000 высших учебных заведений и организаций из 34 стран. Страны-участники делятся на две группы: страны осуществления программ и страны-партнеры. Страны осуществления программ имеют больше возможностей, чем страны-партнеры, участие которых ограничено определенным набором программ и условиями.

Россия является страной-партнером программы, осуществляет тесное сотрудничество по координации проекта, но принимает участие далеко не во всех из множества программ обучения.

Согласно данным представительства «Эразмус +» в России, количество студентов, выезжающих на обучение в страну – участницу программы превышает количество студентов, приезжающих в Россию (см. таблица 1, таблица 2).

Таблица 1 – Мобильность студентов в рамках отношений Россия – «Эразмус+»

	2018	2017	2016	2015
Полученные предложения, включая Россию	506	468	402	423
Выбранные проекты, включая Россию	311	291	249	217
Студенты и сотрудники, едущие в Европу	8913	2264	2187	1916
Студенты и сотрудники, едущие в Россию	6427	1677	1572	1238

Следует отметить существенный рост количества студентов, прибывающих в Россию, несмотря на позицию западных стран, высказывающих негодование в связи с присоединением Крыма, что говорит о верном направлении политики в области образования и международных обменов.

Количественному росту приезжающих участников обмена безусловно способствовали ключевые события, успешно осуществленные в России: Олимпиада 2014, Чемпионат мира по хоккею с шайбой 2016, Чемпионат мира по футболу 2018 и т.д. Стоит заметить, что мероприятия такого масштаба всегда привлекают большое количество людей, желающих глубже изучить культуру и возможности страны-организатора.

Таблица 2 – Мобильность студентов и сотрудников (преподавателей) в рамках отношений Россия – «Эразмус+»

Мобильность в ЕС из РФ 2015 - 2017 гг.		Мобильность в РФ из ЕС 2015 - 2017 гг.	
Студенты	Сотрудники	Студенты	Сотрудники
636	1022	1100	729

В качестве партнера программы «Эразмус+», Россия принимает участие в академической мобильности в рамках Эразмус Мундус Магистерская степень. По состоянию на 2018 год Россия приняла 14 магистерских программ обмена, однако пока в программе всецело участвует лишь ограниченное количество образовательных учреждений, что говорит о неготовности образовательной системы России интегрироваться в программу на данном этапе, (см. таблица 3). Однако по сравнению с прошлыми годами, государство активнее начало интегрироваться в систему образовательных обменов Эразмус Мундус.

Таблица 3 – Совместные магистерские программы Эразмус Мундус

Россия в EMJMD* проектах	2018	2017	2016	2015	2014
Все выбранные EMJMD	136	39	27	15	11
Все полученные предложения	463	122	92	76	61
Полученные предложения, вкл. Россию	49	11	8	8	8
Принятые EMJMD, вкл. Россию	14	4	1	4	1
Полноценные партнеры из России в EMJMD	3	1	0	1	0
Прочие партнеры из России в EMJMD	12	4	1	3	1
*- Совместные магистерские программы Эразмус Мундус					

Стоит отметить программу Tempus (см. таблица 4), в которой Россия принимает участие. В период с 2016 по 2017 гг. количество проектов, в которых задействованы студенты из РФ упало на 35 единиц, но, с другой стороны, количество предложенных проектов с 2016 по 2017 гг. возросло на 30 единиц. Необходимо подчеркнуть резкий рост по всем показателям в 2018 году. Одной из главных причин такого увеличения является в том числе и изменение курса образовательной политики России в сторону «экспорта образования», о чем свидетельствует утвержденный в 2017 году Приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». Целью проекта является повышение привлекательности и конкурентоспособности российского образования на международном рынке, что позволило увеличить количество англоязычных образовательных программ в российских вузах, обеспечившим университетам уверенный выход на международный рынок образования.

Согласно отчетности Европейской комиссии, на данный момент около 4% годового глобального бюджета для проектов СВНЕ предназначено для России.

Таблица 4 – Совместные магистерские программы Tempus

Россия в СВНЕ* проектах	2018	2017	2016	2015
Предложения, полученные в ходе конкурса	2971	833	736	515
Проекты, выбранные в ходе конкурса	581	149	147	138
Полученные предложения, включая Россию	346	108	78	57
Выбранные проекты, включая Россию	49	11	15	13
Проекты, которые координирует Россия	н\д	н\д	н\д	н\д
Случаи участия России в выбранных проектах	225	40	75	72
*- Сотрудничество в целях развития потенциала высшего образования, продолжение программы Tempus				

Для оценки существующих программ «Эразмус+» были выделены основные критерии:

Наиболее популярное направление обучения. Ввиду отсутствия сведений по «Эразмус+» использовались статистические данные по популярным программам обучения за 2014 год. Студенты, изучившие по программе «Эразмус» социальные науки, бизнес и право, составили наибольшую долю (41%) от числа всех студентов «Эразмус» на европейском рынке труда (см. рисунок 2). Вторая по величине доля (22%) – это направления гуманитарных наук и искусств. Инженерные и производственные направления обучения составили 15 %; наука, математика и вычисления - 7,5%; здоровье, и благосостояние - 6%.

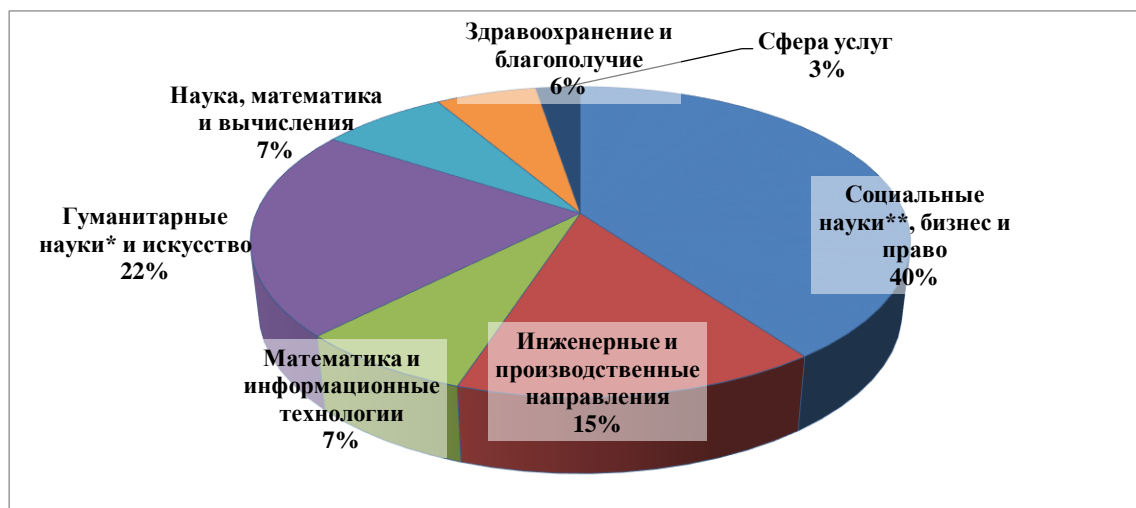


Рис. 2 – Наиболее популярные программы по программе обмена «Эразмус+»

Примечание: \*\* раздел социальных наук включают в себя экономику, антропологию, географию, политологию, социологию, государственное управление и ряд других

Отметим, что согласно европейской классификации, раздел гуманитарных наук включает в себя: культурологию, лингвистику, филологию, гуманитарную географию, литературоведение.

Таким образом, программа обмена «Эразмус+» охватывает наибольший спектр образовательных направлений на европейском пространстве. Благодаря этому, миллионы студентов получили возможность попробовать свои силы в программе академического обмена.

По данным Европейской комиссии в 2018 году около 853 000 студентов получили шанс обучаться в другой стране [4]. По прогнозам, подготовленным в 2014 г., в период до 2020 гг., в программах студенческой мобильности примут участие до 2 миллионов студентов.

Можно выделить 10 лидирующих стран, которые приняли наибольшее количество студентов в 2017 году (см. таблицу 5):

Таблица 5 – ТОП 10 стран, лидировавших по числу студентов, принятых на учебу

Страна	Студенты (тыс.)
Германия	110120
Франция	95769
Испания	84046
Италия	76847
Польша	57523
Великобритания	51427
Нидерланды	29949
Чехия	21658
Португалия	21204
Швеция	15815

В первую пятерку вошли Германия, Франция, Испания, Италия и Польша. В целом – 424 305 человек. Абсолютным лидером была Германия (она приняла 110120 студентов). Эта страна, как и Франция, известна престижностью своего образования, высоким уровнем жизни и развитостью экономики. Испания (84046 студентов) соединила в себе наиболее привлекательные условия для иностранных участников: разнообразие образовательных программ (в том числе на английском языке), дешевую стоимость проживания, хороший климат, богатую культуру, перспективный для изучения, широко распространенный в мире испанский язык. Замыкают первую пятерку списка Италия и Польша, являющиеся недорогими для проживания странами с благоприятным климатом и богатым культурным наследием.

Мобильность молодежи из стран второй пятерки оказалась в 2 раза ниже. Такой сильный разрыв связан с более высокой стоимостью проживания и меньшей популярностью образовательных программ. В таких странах как Швеция и Нидерланды представлено небольшое количество программ на английском языке, обучение ведется на местных языках, что является дополнительным барьером для иностранных студентов. У Португалии в этом смысле есть два больших соперника – Испания и Италия с более развитыми системами образования.

### Методы исследования

Для оценки ожидаемых результатов от программы студенческого обмена, а также влияния инструмента «мягкой силы» – был составлен авторский опрос, который состоит из 10 вопросов. Форма проведения опроса: опрос проводился с применением программного обеспечения Google Forms. Период проведения опроса: 11.04.2019-

11.05.2019. Итоговая выборка составила: 102 анкеты. География опроса: опрос проводился среди студентов и выпускников российских ВУЗов.

Первый блок вопросов состоит из базовых вопросов гендерной принадлежности и возраста респондентов. Второй блок вопросов касался непосредственно страны пребывания и времени, которое провели студенты, обучаясь за рубежом. Третий блок вопросов был предназначен для анализа впечатлений и получения статистики совпадения ожидаемого результата у участников программ обмена с фактическим:

1. Статус и престиж. Респонденты считают, что выпускники, получившие диплом зарубежного ВУЗа и претендующие на перспективную вакансию в известных компаниях с мировым именем, в большинстве случаев имеют преимущество перед выпускниками российских университетов.

2. Необычный опыт. Многие респонденты читали или слышали о том, что методика обучения в большинстве иностранных ВУЗов во многом отличается от российской, поэтому многие рассматривают образование за границей именно как необычную и интересную практику.

3. Совершенствование языка. На любом рынке труда, в том числе и на российском, высоко ценится знание иностранного языка. Обучение в иностранных ВУЗах способствует респондентам быстрее и качественнее выучить язык, ежедневно общаясь с носителями языка - преподавателями и сверстниками.

4. Работа с новейшим оборудованием. По мнению многих респондентов, занимающихся точными науками, техническое оснащение многих российских ВУЗов серьезно уступает иностранным. Таким образом, в заграничных образовательных учреждениях они видят возможность работать в новейших лабораториях и на современном оборудовании.

5. Практика. Российские студенты считают, что престижные компании, зарегистрированные на территории России, достаточно редко привлекают студентов на стажировки в отличие от западных фирм, активно использующих эту практику.

6. Общение и новая культура. Не менее важным ожиданием для большинства студентов, особенно для очень общительных и любознательных, является перспектива заведения новых знакомств с молодыми людьми из других стран мира, а также более тесное знакомство с местной культурой.

7. Самостоятельность. Поскольку подавляющее большинство поступающих в иностранные высшие учебные заведения являются молодыми людьми в возрасте от 18 до 27 лет, обучение в другой стране, со своими традициями и менталитетом видится им как определенный этап взросления.

Таким образом, по мнению респондентов, обучение за рубежом может помочь им приобрести самостоятельность, выработать способность адаптации к сложным ситуациям и умение принимать нестандартные решения.

### **Результаты исследования**

Несмотря на привлекательность зарубежных образовательных программ, и тот факт, что с каждым годом количество абитуриентов, поступающих на обучение в иностранные вузы, увеличивается, существует ряд трудностей, с которыми сталкивается практически каждый студент из другого государства, что авторы и выделили в отдельный блок вопросов.

Устранение проблем, связанных с визами и материальными затратами, имеет первостепенное значение для поддержания развития академической мобильности. Решение указанных проблем потребует согласованных усилий по приведению политики на национальном уровне в соответствие с институциональными стратегиями, направленными на привлечение и поддержку иностранных студентов. Иммиграционная и визовая политики должны стать более активными и гостеприимными для иностранных граждан. Аналогичным образом, высшие учебные заведения должны реинвестировать в стратегии, способствующие развитию международного студенческого сообщества, одновременно балансируя цели разнообразия, качества, доступа и успеха.

Среди основных проблем, возникающих у многих иностранных студентов в процессе обучения в зарубежных ВУЗах, следует выделить следующие:

#### **1. Финансовый вопрос.**

- Цены на обучение во многих иностранных ВУЗах выше, чем в образовательных заведениях стран, из которых приезжают студенты.

- Аренда жилья (далеко не все учреждения предоставляют студентам общежитие) и расходы на авиаперелеты в страну-место обучения и обратно, в Россию.

- Стоимость потребительской корзины, традиционно состоящая из продуктов питания, непродовольственных товаров и услуг, в европейских странах значительно выше, чем в России. Учитывая уровень средней брутто-зарплаты в Европе за месяц, который в разных странах, являющихся наиболее популярными среди студентов, колеблется от 167 726 рублей (Испания) до 272 418 рублей (Франция), в России этот показатель в конце 2018 равнялся 32 635 рублям. Таким образом, проживание в Европе в 4-7 раз дороже, чем в России.

#### **2. Визовая бюрократия**

- Не все зарубежные образовательные учреждения готовы решать вопрос с получением виз для россиян, поэтому эта проблема ложится на плечи самих студентов. В некоторых случаях, студентам приходится возвращаться на родину раз в полгода-год, с целью продления визовых разрешений.

- Запутанный бюрократический процесс прохождения регистрации в местных миграционных службах, что является необходимой процедурой во многих странах из-за долгосрочного пребывания студентов на территории иностранного государства даже внутри ЕС. В случае, если студент не успевает в необходимые сроки пройти эту процедуру, это вызывает ряд новых проблем.



### 3. Языковой барьер

В некоторых случаях, даже при достаточно хорошем уровне языка, студенты достаточно сложно привыкают к новой языковой среде. В таких условиях есть риск столкнуться не только с непониманием на бытовом уровне, но и с непониманием учебного процесса, что может привести к хронической неуспеваемости.

### 4. Культурная адаптация

Студент, приехавший на обучение в другое государство, проходит через процесс адаптации к новому месту жительства, местной культуре, традициям и новой системе образования. В некоторых случаях разница между домашней и новой средой слишком очень значительна что вызывает у приезжих студентов психологические осложнения.

Во время участия в программах студенческого обмена, в том числе в программе «Эразмус+», иностранные студенты могут получить разнообразные навыки, которые в будущем пополнят их резюме при трудоустройстве. Согласно последнему «Региональному анализу исследования влияния «Эразмус+» [11], опубликованному в январе 2016 года: «В более чем 97% высших учебных заведений считают, что «Эразмус+» положительно влияет на трудоустройство студентов в будущем».

В опросе авторы выделили 5 основных навыков: коммуникативность, адаптируемость, организационные навыки, умение работать в команде, аналитические навыки и иностранный язык. Кроме того, вопрос является «открытым», чтобы предоставить возможность респондентам добавить ответ. Вопросы, связанные с приобретенными навыками, негативными аспектами и ожиданиями давали возможность множественного выбора.

Последний же блок вопросов касался непосредственно отношения студентов к стране пребывания и желания остаться там на дальнейшую учебу или работу.

Согласно проведенному опросу, респонденты из России особо выделяют улучшение «социальных» навыков в процессе участия в программе «Эразмус+». Это способности, которые повышают уверенность в себе, коммуникативные способности, а также межкультурные компетенции. Однако по сравнению с аналогичными исследованиями среди европейских студентов, участники российского опроса считают приоритетным знание иностранного языка (см. рисунок 3).

Интересным, но тревожным результатом в данном вопросе является ответ одного из респондентов, который внес в список «приобретенных» навыков депрессию. Это может указывать на то, что адаптация в чужой культуре зачастую связана не только с культурным шоком, сколько с процессом интеграции в новое общество, что зачастую оказывается непростым испытанием, если человеку не удастся установить дружеские контакты в новой среде.

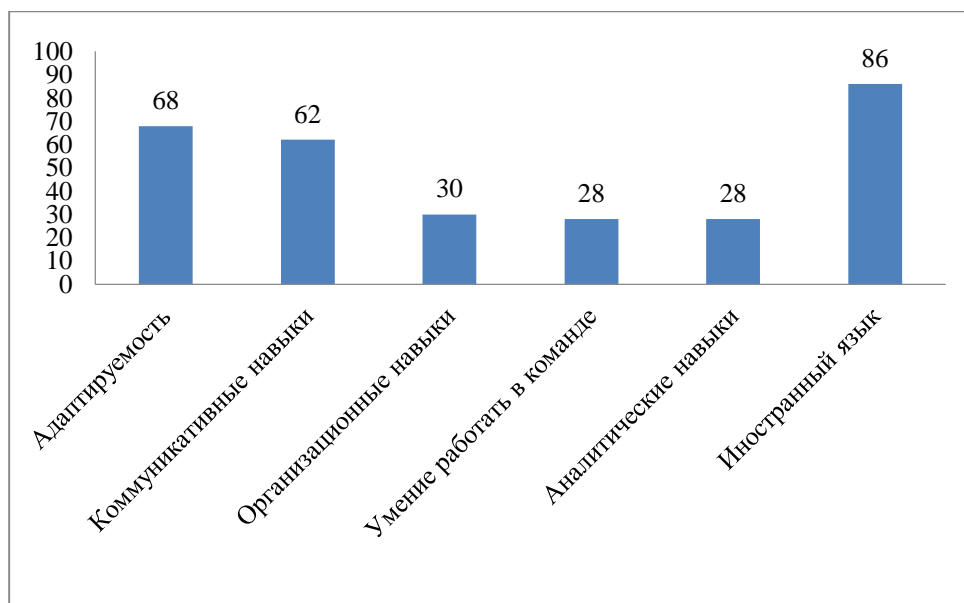


Рис. 3 – Приобретенные навыки во время обучения за рубежом (чел.)

Согласно результатам анкетирования, особенно обеспокоены респонденты финансовым вопросом, что может быть связано с неустойчивым курсом рубля относительно валют. Кроме того, визовая политика многих стран в последние годы ужесточилась из-за политической обстановки в мире, что также получило отражение в результатах опроса. Однако несмотря на психологические трудности, высказанные в одном из респондентов в предыдущем вопросе, основное количество опрошенных не считают культурную адаптацию самым отрицательным аспектом пребывания за рубежом так же, как и языковой барьер (см. рисунок 4).



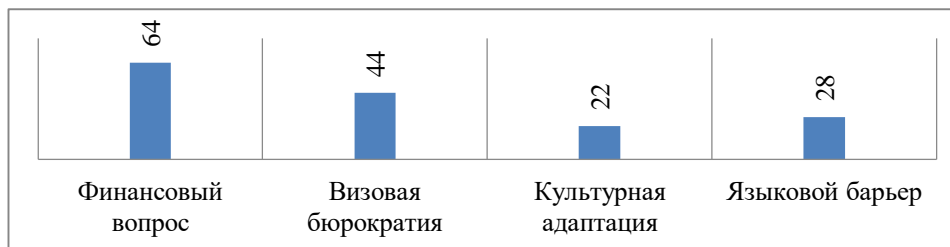


Рис. 4 – Негативные аспекты, связанные с участием в программе «Эразмус+» (чел.)

Рассматривая результаты вопроса, об ожиданиях от программы обучения, видно четкую корреляцию с вопросом, про приобретенные навыки - лидирующую позицию, занимает совершенствование языка.

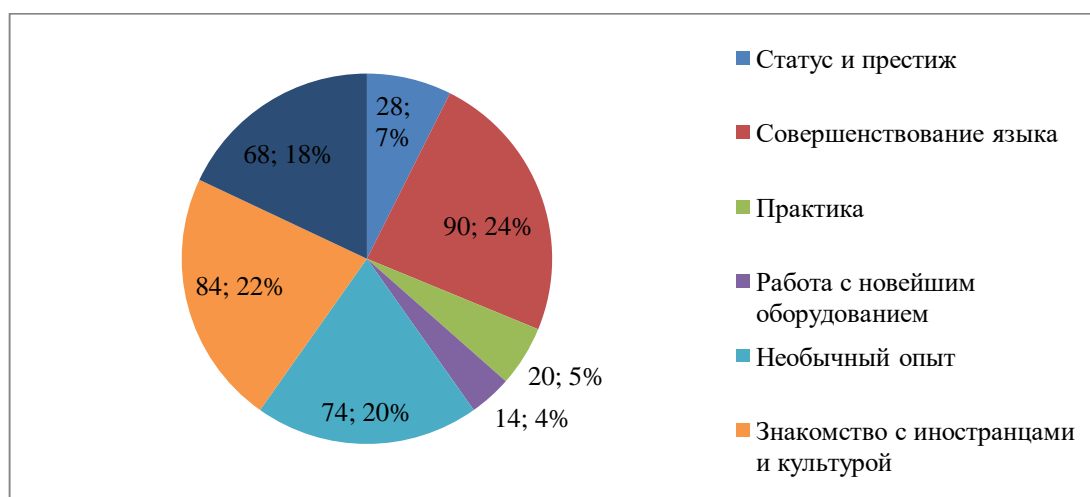


Рис. 5 – Оправданные ожидания от программы обучения за рубежом (%.)

Второе и третье места в перечне ожидаемых результатов занимают общение с иностранцами и необычный опыт, предоставляемый программой, который отличается от российской методики обучения (см. рисунок 5). Также, респонденты выделили «полную самостоятельность», что в целом оправдывает возрастную группу, охваченную опросом, поскольку многие из опрошенных впервые уезжали за рубеж на длительный период времени.

Таблица 6 – Страны, в которых респонденты проходили обучение по программе «Эразмус+» (чел.)

Страна	Студенты (чел.)
Испания	22
Германия	18
Франция, Италия, Китай	24 (8, 8, 8)
Нидерланды, Бельгия	12 (6, 6)
Чехия, Южная Корея, Дания	12 (4, 4, 4)
Великобритания, США, Эстония, Вьетнам, Канада, Австрия, Ирландия	14 (2, 2, 2, 2, 2, 2, 2)

Согласно 6 таблице, наиболее популярными странами для обучения были: Испания, Германия, Франция и Китай. Однако, по сравнению с результатами официального ежегодного отчета (см. таблицу 5), Великобритания не вошла в топ посещаемых стран в рамках обучения по программе «Эразмус+».

Кроме того, 68,6% (70 чел.) опрошенных планируют продолжить обучение за рубежом, что напрямую перекликается с улучшением отношения участников опроса к стране пребывания. Отметим улучшение 49% респондентов, 37,3% не изменили свое отношение, только 13,7% опрошенных отметили ухудшение отношения.

Данные результаты исследования указывают на успешность политики «мягкой силы» в рамках программ образования за рубежом.

«На начало обучения отношение было скорее негативным, что продолжалось первые 3 месяца и возникло из-за культурного шока. Теперь же страна лишь радует меня, мне хочется продолжать жить в её ритме. Здесь мои лучшие друзья, мне не приходится много тратить и убивать время, обучение идет куда интереснее, лучше и проще. Плюс мне больше нравится местный менталитет, чем менталитет моей родной страны — люди добрее и более открыты к диалогу. Здесь я могу быть собой и не стесняться этого.» - отмечает один из респондентов.

Наиболее важные навыки, которые можно получить в период обучения за границей, это культурный опыт, индивидуальный рост и академические знания. Студенческая мобильность развивает определенные компетенции, которые повышают качество развития человеческого капитала. Например, знание иностранного языка, межкультурное понимание, подготовка к будущей работе, академические знания и навыки, социально-коммуникативные компетенции, навык решения проблем. Выпускники с международным опытом имеют более высокий уровень знаний, которые могут быть напрямую связаны с международными рабочими задачами, а также с общими чертами характера:

адаптивность, инициативность, самоуверенность, решительность, настойчивость, навыки письменного общения, аналитика, планирование, координация и организация. Таким образом, очевидно, что студенческая мобильность является положительным фактором в развитии человеческого капитала.

Следует учитывать следующий аспект, что в сегодняшнем быстро меняющемся мире управление персоналом должно постоянно обновляться и адаптироваться к массовой глобализации бизнеса. Качественные характеристики человеческих ресурсов определяются не только результатами бизнеса, но и общей конкурентной позицией всей страны в контексте экономики. Следовательно, в интересах государств эффективно и системно содействовать повышению качества человеческого капитала в своих странах. Образование является прямым фактором, который влияет на качество человеческих ресурсов в стране.

В рамках мировых тенденций глобализации, международное образование можно выделить как одну из областей в которую государства заинтересованы инвестировать средства. Как показывает европейская практика, качество и количество программ обмена студентами и выезд за границу - ключ к развитию высшего образования в Европе. Стимулирование мобильности студентов, в форме инвестиций в программы обмена студентами, приносят значительные выгоды в улучшении качества человеческого капитала и укреплении конкурентных позиций страны на мировой арене. Если страна решит финансировать исследования своих самых ярких и перспективных студентов в уважаемых и выдающихся академических учреждениях за рубежом, по крайней мере, на небольшой срок, это поможет в реализации ожидания, что студент вернется обогащенным в образовательном, культурном и социальном смысле.

Личные отношения, которые развиваются во время участия в таких программах, способствует созданию сети укрепления дружбы и взаимодоверия, которая объединяет и связывает не только молодых людей, но и страны. Данное утверждение в первую очередь, обосновывается участием в программах обмена множества людей, которые в дальнейшем занимают лидирующие позиции в своих странах и становятся одним из самых эффективных инструментов для продвижения национальных интересов в международных делах. Целесообразно отметить, что стимулирование студенческой мобильности влияет на гармоничное развитие человеческого капитала в целом.

Благодаря проведенному опросу респондентов, можно сделать вывод, что молодые люди нуждаются в знаниях, навыках и опыте, чтобы преуспеть в более сложном и конкурентном мире. Технологические инновации меняют характер работы и навыки, необходимые для экономики 21-го века. Отношения с развивающимися странами становятся все более важными для процветания общества. Нынешнему поколению молодых людей нужно уметь строить комфортные взаимоотношения с людьми из разных слоев общества. Также им понадобятся самосознание и уверенность в себе, готовность идти на умный риск.

Таким образом, можно сделать вывод о практической значимости и важности программы международного студенческого обмена «Эразмус+» не только для отдельных индивидов, но и для государств-участников, включая Российскую Федерацию.

Возможность и необходимость организации подобной платформы образования в России – вопрос сложный, можно выделить 2 пути, по которым возможно развитие «мягкой силы» такого характера в РФ:

1. Создание эффективной программы адаптации иностранных студентов, включающий вопросы миграционного регулирования и финансовой стабильности, общее повышение репутации национальных образовательных учреждений в мировом рейтингах, таких как Financial Times и т.д. (то есть узнаваемости).

2. Продолжение участия в программе «Эразмус+», расширение программ обмена, двойных дипломов, создание онлайн магистратур с возможностью обучения на иностранных языках, увеличение количества квот для иностранных студентов.

Таким образом, если основной целью является улучшение образа России в глазах иностранцев, то следует использовать «Эразмус+», ввиду того что европейские страны, скорее всего, не будут активно использовать аналогичную своей платформу без должного признания таковой в образовательной международной среде. Увеличение потока иностранных студентов в Россию в рамках программы «Эразмус+» подтверждает этот тезис (см. рисунок 2).

Международное образование признается государствами и другими международными субъектами в качестве важного инструмента «мягкой силы» - механизма притяжения и убеждения. Образование как глобальное явление привлекает людей и вызывает интерес к языкам и культурам других мест. Это может спроектировать позитивный имидж, усилить влияние и симпатию за рубежом. Привлекательность образования выявляет его мягкую силу и помещает его в более широкие рамки культурной дипломатии.

Повышение мобильности студентов через программы обмена и продвижение культуры за рубежом играют ключевую роль в разработке международных стратегий политики.

Через студенческие обмены и международные институты страны передают особые культурные, социальные, образовательные и политические образы себя за рубежом. Это не только повышает их глобальную видимость и влияние, но также и их конечную цель - достичь и завоевать сердца и умы людей во всем мире.

## Заключение

Стоит отметить, что Россия, являющаяся участницей Болонского процесса, также осознает значимость международной академической мобильности и отводит ей особое место своей системе образования, чтобы сохранить ее конкурентоспособность, о чем свидетельствуют реализуемые в Российской Федерации национальные проекты. Например, Национальный проект «Образование». Российское образование становится инструментом формирования имиджа страны на международной арене.

Международное образовательное пространство становится местом конкурентной борьбы за интеллектуальные ресурсы, где доминирующее положение занимают государства с наибольшим потенциалом системы высшего образования (развитая научно-образовательная и цифровая инфраструктура, гибкие механизмы взаимодействия)

Международная академическая мобильность в Российской Федерации оказывает положительный эффект на качественное повышение системы высшего образования, формирование ценных сетей взаимодействий, в которых происходит обмен опытом и знаниями. Кроме того, международная академическая мобильность обуславливает появление возможностей индивидуального развития и перспектив трудоустройства.

Наиболее важными мерами для увеличения количества привлеченных иностранных обучающихся в российские ВУЗы, роста темпов академической мобильности преподавателей и административного персонала являются разработка более эффективных методик отбора обучающихся в программы академической мобильности, совершенствование механизмов реализации данных программ, а также дальнейшее развитие партнерства с зарубежными образовательными институтами в рамках международного сотрудничества.

Во главе создания общего европейского образовательного пространства стоят политические и социально-экономические приоритеты развития общества, которые четко прослеживаются в образовательных программах и процессах, реализуемых Европейским союзом при участии третьих стран.

С помощью «Эразмус+» обогащается рынок труда стран как ЕС, так и РФ, поскольку благодаря этой программе растет число молодых квалифицированных специалистов с уникальным набором навыков и опыта, знанием иностранных языков и зарубежных культур. «Эразмус+» стал точкой встречи интересов, личности, социума и государства, что является непосредственным проявлением мягкой силы.

Поскольку результаты исследования показали, что многие респонденты хотели бы остаться обучаться или в дальнейшем работать в принимающей стране, логично отметить, что России в целях недопущения массового системного оттока специалистов, следует разрабатывать рычаги влияния не только на иностранных студентов, приезжающих по обмену, но и на российских граждан.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. 2020 annual work programme for the implementation of Pilot Projects and Preparatory Actions in the area of education, youth, sport and culture // European Community. [Electronic resource] – URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/2020-annual-work-programme-implementation-pilot-projects-and-preparatory-actions\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/2020-annual-work-programme-implementation-pilot-projects-and-preparatory-actions_en) (accessed: 07.06.2020)
2. Erasmus Mundus // National office TEMPUS in Russia. [Electronic resource] – URL: <http://www.tempus-russia.ru/erasm.htm> (accessed: 30.05.2020)
3. Erasmus. Annual Report 2018 // Publication office of the European Union. [Electronic resource] – URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/7985705e-41b7-11ea-9099-01aa75ed71a1/language-en> (accessed: 04.06.2020)
4. Erasmus: Facts, Figures & Trends // European Commission, education and culture. [Electronic resource] - URL: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/library/statistics/erasmus-plus-facts-figures\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/statistics/erasmus-plus-facts-figures_en.pdf) (accessed: 03.06.2020)
5. Erasmus+ Country Information // European Commission, education and culture. [Electronic resource] - URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en) (accessed: 04.06.2020)
6. Erasmus+ in Russia today // European commission, Erasmus +. [Electronic resource] – URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-russia\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/country-factsheet-russia_en) (accessed: 04.06.2020)
7. Erasmus+ key actions managed by EACEA. [Electronic resource] - URL: [https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus_en) (accessed: 04.06.2020)
8. ET-ERASMUS - European Community action scheme for the mobility of university students (ERASMUS). 1987-1995 // CORDIS, EU research results. [Electronic resource] – URL: [http://cordis.europa.eu/programme/rcn/150\\_en.html](http://cordis.europa.eu/programme/rcn/150_en.html) (accessed: 01.06.2020)
9. Europa 2020 Overview // Eurostat. Your key to European statistics. [Electronic resource] – URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/europe-2020-indicators> (accessed: 06.06.2020)
10. Resolution of the Council and of the Ministers of Education, meeting within the Council, of 9 February 1976 comprising an action programme in the field of education // European commission. [Electronic resource] - URL: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:41976X0219&from=EN> (accessed: 01.06.2020)
11. The Erasmus + Impact Studies: Factsheet // European commission, Erasmus +. [Electronic resource]. – URL: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/erasmus-impact-studies-factsheet\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/erasmus-impact-studies-factsheet_en) (accessed: 04.06.2020)
12. What is Erasmus? // Choose your future. [Electronic resource] – URL: <https://www.ucas.com/undergraduate/what-and-where-study/studying-overseas/what-erasmus> (accessed: 05.06.2020)
13. What is Erasmus+ and how is it managed? // European commission, Erasmus +. [Electronic resource] – URL: [https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/erasmus-plus_en) (accessed: 04.06.2020)

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.046>

**ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ  
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

Научная статья

**Черникова Т.А.<sup>1</sup>, Шайдукова Л.Д.<sup>2,\*</sup>, Ямаева Е.В.<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-3888-4863;

<sup>2</sup> ORCID: 0000-0003-1074-3708;

<sup>1, 2, 3</sup> Башкирский государственный университет (филиал), Бирск, Россия

\* Корреспондирующий автор (lianagulina[at]mail.ru)

**Аннотация**

В статье рассматриваются особенности семейного насилия как социального явления. Анализируются проблемы профилактики семейного насилия, причины их обуславливающие, обосновывается сущность данного понятия. Описываются формы и методы профилактической деятельности по предупреждению насилия в семье, которые реализуются социальными службами. Рассматриваются инновационные формы социальной работы с семьями. Приводятся результаты опроса специалистов службы семьи, отражающие их отношение и информирование по вопросам семейного насилия и его профилактики. Характеризуются проблемы реализации превентивной деятельности службами семьи. Предлагаются пути совершенствования социальной работы в службах семьи по повышению эффективности профилактики семейного насилия.

**Ключевые слова:** семейное насилие, социальная профилактика, профилактика семейного насилия, формы и методы профилактики семейного насилия, социальная служба.

**ON THE MATTER OF SOCIAL PREVENTION OF DOMESTIC VIOLENCE  
UNDER CURRENT CONDITIONS**

Research article

**Chernikova T.A.<sup>1</sup>, Shaidukova L.D.<sup>2,\*</sup>, Yamaeva E.V.<sup>3</sup>**

<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-3888-4863;

<sup>2</sup> ORCID: 0000-0003-1074-3708;

<sup>1, 2, 3</sup> Birs branch of Bashkir State University; Birs, Russia

\* Corresponding author (lianagulina[at]mail.ru)

**Abstract**

The article considers the distinctive features of domestic violence as a social phenomenon. The authors analyze the problems of preventing domestic violence, its causes, and justifies the essence of this notion. The article describes the forms and methods of measures implemented by social services and necessary to prevent domestic violence. Innovative forms of social work with families are considered. The article gives the results of a survey conducted among the specialists of the family service, presenting their attitude and awareness on the issues of domestic violence and its prevention. The problems of implementing preventative measures by family services are characterized. The author suggests ways of perfecting social work in family services to increase the efficiency of domestic violence prevention.

**Keywords:** domestic violence, social prevention measures, domestic violence prevention, domestic violence prevention forms and measures, social service.

**Введение**

Семья является важнейшей составляющей общества. Благополучие семьи выступает одним из значимых условий для социально-экономической стабильности общества, обеспечения его безопасности. Поэтому государственная семейная политика становится приоритетным направлением социальной политики России, и ей в последние годы уделяется все большее внимание.

Современная семья характеризуется наличием кризисных явлений и деструктивных процессов, проявлением которых является нарастание жестокости и насилия между её членами. Поэтому решение этой проблемы относится к одной из важнейших задач государственной семейной политики. Проблема семейного насилия привлекает интерес, как общества, так и исследователей. Особое значение придается поискам технологий, методам его профилактики. Также выявляются причины, формы проявления, последствия насилия в семье. В России расширяется сеть учреждений помощи жертвам домашнего насилия.

Однако пока не достаточно разработанными являются подходы к профилактике семейного насилия, её реализация в условиях имеющихся социальных служб, ориентированных на работу с семьей. Цель нашего исследования заключалась в изучении особенностей осуществления профилактики семейного насилия в современных условиях, выявлении имеющихся проблем в реализации и определении путей совершенствования профилактической деятельности по предупреждению случаев семейного насилия в условиях службы семьи.

## Основные результаты

В научной литературе встречаются различные определения данного явления. Приведем примеры определений.

Семейное насилие представляет собой повторяющийся с увеличением частоты цикл действий или бездействий различного характера (экономического, психологического, сексуального, словесного, физического) применительно к близким людям с целью обретения над ними контроля, власти [12, С. 172].

Семейное насилие – это один из видов агрессии в поведении членов одной семьи либо близких друг другу людей с целью подчинения, а также удовлетворения насильника в ущерб жертвы [3, С.250].

Семейное насилие подразумевает применение физической силы, а также экономического и психологического давления, сексуального принуждения одних членов/члена семьи по отношению к другим или другому члену семьи с целью подавления воли жертвы, а также получения власти [9, С.26].

Можно видеть, что в определениях семейного насилия чаще всего прибегают к таким терминам, как принуждение, подчинение, подавление, злоупотребление, получение власти и др. Все эти характеристики связаны с дискриминацией личности, ущемлением или ограничением ее прав и свобод. Семейное насилие имеет различные виды и формы. Основными из них являются: физическое, психологическое, сексуальное, экономическое насилие.

Семьи, в которых присутствует насилие, входят в группу риска. Последствия семейного насилия имеют серьезное значение. Особенно остро жестокое обращение сказывается на детях. Дети нуждаются в заботе, тепле, любви и ласке, а проявления жесткости по отношению к ребенку наносит значительный ущерб их благополучию [7, С.3].

Любой вид насилия негативно отражается на личности, по отношению к которой оно совершается. В свою очередь оно может провоцировать агрессию и вторичное насилие. Если насилие носит длительный характер, то его воздействие может приводить к «разрушению» личности или к нарушениям в её развитии, если речь идет о детях.

Поэтому важно предупредить насилие, чтобы оно не успело сказаться отрицательно на состояниях семьи и всех её членов. Проблема профилактики остается на сегодняшний день до конца не решенной по отношению к семейному насилию. В нашем обществе принято до последнего скрывать факты насилия в семье. В тоже время со стороны органов, которые должны помочь семье в такой ситуации также не всегда имеется адекватная реакция и помощь. Пока недостаточно и специализированных социальных служб, ориентированных на помощь семьям, подвергшимся насилию, которые могли бы осуществлять и превентивные меры.

Выявить и оценить масштабы семейного насилия достаточно сложно. Это можно объяснить следующими факторами: определенная закрытость семьи от общества и социальных работников, недостаток информации от правоохранительных органов, медицинских учреждений. Зарегистрировать случай насилия также крайне трудно. Жертва семейного насилия, как правило, боится и не желает делать свою проблему всеобщим достоянием, проникается чувством жалости к обидчику, не доверяет правоохранительным органам [11, С.99].

Все это осложняет организацию социальной работы, как с жертвами насилия, так и профилактику семейного насилия. Особенно трудно выявить начальный этап проявления данного явления в семье, пока оно носит разовый характер и члены семьи, подвергшиеся насилию, не фиксируют данный факт обращением в какие-либо учреждения.

Социальная профилактика предполагает обоснованные наукой, а также своевременно инициированные действия, ориентированные на устранение возможных психологических, физических, социокультурных столкновений у групп риска, а также отдельных индивидов; сохранение и защиту оптимального уровня жизни и здоровья людей; содействие в реализации человеческого потенциала.

Также социальную профилактику можно трактовать как структуру социальных мер, обращенных на удержание, а также защиту достойного уровня жизни, предупреждение психосоциальных отклонений через устранение условий, причин их происхождения.

Опираясь на определения социальной профилактики, имеющиеся в научной литературе, можно определить понятие «профилактика семейного насилия» - это система мероприятий государственного, общественного, организационно-воспитательного, социально-медицинского характера, которые нацелены на превенцию, а также устранение или нейтрализацию условий и причин насилия в семье, сохранение и защиту оптимального уровня жизни и здоровья людей.

Профилактика как социальная технология и технология социальной работы является одной из сложных в реализации, если оценивать её с позиции результативности и эффективности. Это связано с тем, что сложно выявить те семьи, которые нуждаются кроме общепрофилактических мер в индивидуальном подходе. Пока в системе социальной работы в аспекте семейного насилия в большей степени речь идет о помощи жертвам, подвергшимся насилию. То есть помощь членам семьи начинает оказываться только при наличии уже свершившегося факта насилия. С этой целью создаются специализированные кризисные центры и социальные службы.

Исходя из этого, следует, что одной из приоритетных задач социальной работы продолжает оставаться разработка технологий, направленных на профилактику семейного насилия, которые бы были эффективны и своевременны. Одним из направлений работы специалистов социальных служб должно стать формирование адекватных отношений внутри семьи [10, С.2].

Нельзя не согласиться с тем, что методы разрешения проблемы семейного насилия должны принимать межотраслевой характер, подразумевать правовые, социальные, организационные, медицинские, психологические составляющие, а также принимать во внимание уже накопленный опыт работы отечественных и зарубежных социальных служб [1, С.9]. Поскольку причины семейного насилия, чаще всего, носят комплексный характер, то и профилактика также должна охватывать разные направления и аспекты, с привлечением специалистов различных служб и учреждений. Их деятельность по профилактике семейного насилия должна носить системный характер и строиться на взаимодействии. Нужна разработка комплексной системы мер по защите прав человека в семейной сфере и по профилактике семейного насилия.

Есть формы и методы профилактики, которые уже применяются и оправдали свою эффективность. Например, к мерам профилактики семейного насилия можно отнести: воспитание образованности в сфере семейных отношений;

экспликация взаимных обязанностей, прав членов семьи; просвещение о средствах, методах и приемах конструктивного поведения в случаях семейных конфликтов; информирование о законных мерах самообороны [2, С.133].

Также формы работы социальных служб и кризисных центров по профилактике семейного насилия включают в себя:

- мониторинг семей на предмет их отношения к группе риска;
- комплексное сопровождение семей группы риска совместными усилиями социальных служб, учреждений, центров;
- организацию работы мобильных служб психологической поддержки;
- разработку и распространение буклетов, социальную рекламу на тему семейного насилия;
- проведение специалистами бесед, открытых столов по теме семейного насилия.

Реализуются также формы и методы профилактической работы, ориентированные на повышение педагогической культуры родителей и помощь родителям в организации взаимодействия с детьми:

- социально-педагогическое консультирование по вопросам формирования успешных внутрисемейных отношений [4, С.286];

- использование методик сказкотерапии специалистами социальных служб [8, С.55];
- обучение родителей культуре педагогического общения [6, С.6];
- проведение родительских тренингов по теме воспитания детей.

Используемые формы и методы профилактики должны обновляться и совершенствоваться. Для этого необходимо разрабатывать новые инновационные технологии профилактической деятельности в социальной работе с семьей. Поскольку специализированных служб и центров по работе с жертвами насилия пока недостаточно, то определенную роль в профилактике семейного насилия могут сыграть центры социальной помощи семье и службы семьи.

Для раскрытия особенностей профилактической работы с семьями, подвергшимися насилию, в условиях службы семьи, важным является обобщение опыта работы. Для этого, нами раскрыты особенности деятельности службы семьи по работе с семьями и профилактике семейного насилия на примере службы семьи в городе Бирск, которая является структурным подразделением Государственного бюджетного учреждения Республики Башкортостан Северозападного Межрайонного центра «Семья».

Цель деятельности службы семьи - реализация государственной семейной политики, способствование развитию и упрочению института семьи, ответственного родительства, налаживание гармоничных отношений внутри семьи, предоставление социальных услуг тем гражданам, которые признаны нуждающимися в социальном обслуживании [5].

Выделим основные виды деятельности службы семьи, которые связаны с профилактикой семейного насилия:

- установление и устранение причин, обуславливающих ухудшение условий жизнедеятельности семей;
- профилактика семейного неблагополучия;
- налаживание взаимодействия между ведомствами по вопросам семьи, материнства, отцовства, детства в осуществлении государственной семейной политики;
- превенция беспризорности, безнадзорности несовершеннолетних;
- профилактика жестокого обращения и насилия в семье;
- создание условий для обеспечения социальной, психологической реабилитации, адаптации женщин, которые оказались в кризисной ситуации;
- создание, а также реализация работы психологических клубов, в том числе семейных и родительских;
- психологическая диагностика, психокоррекция, консультирование в индивидуальных и групповых формах;
- предоставление психологической помощи экстренного характера детям по телефону доверия;
- создание, а также испытание методик, технологий в сфере социального обслуживания семей и детей;
- проведение спортивных, культурно-массовых мероприятий для семей;
- мобилизация государственных органов власти и местного самоуправления, других организаций для решения вопросов социального обслуживания семей, а также детей.

В службе семьи специалисты могут оказать помощь семье посредством индивидуального и семейного психологического консультирования. Психолог может помочь справиться со стрессом, жизненными проблемами, семейными конфликтами и ссорами, принять верное решение. Также семья может получить помощь и в процессе правового консультирования.

Также значимым направлением работы является комплексная поддержка семей. Она осуществляется в рамках социального сопровождения семьи. Под социальным сопровождением семьи понимается совокупность мер, нацеленных на профилактику и преодоление неблагополучия семьи через привлечение различных организаций в фокусе межведомственного взаимодействия, а также на оказание содействия семьям в предоставлении различных видов помощи.

Специалисты службы применяют и другие формы социальной работы по профилактике семейного насилия: выявление семей, в которых есть насилие; профилактические беседы; социокультурная реабилитация; круглые столы; семейный патронаж; содействие семье в решении проблем совместно с другими структурами; индивидуальные беседы с родителями.

На базе службы семьи проводятся массовые мероприятия для семей, которые ориентированы на предупреждение неблагополучия в семье. Одним из таких мероприятий является «Семейный выходной». «Семейный выходной» является инновационной формой, которая нацелена на поддержку семьи, отвечает ее потребностям, способствует формированию активной жизненной позиции. Базовой идеей мероприятия является то, что все члены семьи – активные участники, вовлеченные в многогранную полезную деятельность. Родители получают возможность получить знания об актуальных средствах взаимодействия с детьми, повысить свою родительскую компетентность. Слаженное сотрудничество в фокусе мероприятий помогает семьям выстраивать эффективное внутрисемейное

взаимодействие, предполагает не только взаимное участие родителей в воспитании детей, но и понимание совместных целей, выстраивание отношений на доверии и взаимопонимании. Задачами «Семейных выходных» выступают: совместный творческий и социально значимый досуг детей и родителей; психологическое и педагогическое просвещение семьи; раскрытие и совершенствование социального и культурного потенциала семьи; развитие культуры обращения семей за квалифицированной помощью; популяризация семейных ценностей; стимуляция семьи к саморазвитию; мобилизация внимания общественности к развитию семейной политики; совершенствование социального партнерства; совершенствование форм работы с семьями.

Кроме того, в службе семьи функционирует клуб «Рядом с семьей». Данная технология также весьма действенна, она помогает вовлекать родителей, детей в совместную деятельность, развлечения. Целями данной технологии являются: упрочение отношений внутри семьи; налаживание супружеских отношений; развитие духовных, а также нравственных устоев семьи, личностный рост участников; повышение воспитательного потенциала родителей и их психологической, педагогической компетенции; сохранение и популяризация традиционной культуры семейной жизни.

Таким образом, службы семьи и центры социальной помощи семье ориентированы на помощь и социальное сопровождение семьи и на решение её проблем. Одним из направлений деятельности таких учреждений является профилактика семейного насилия. Но опыт показывает, что с учетом решаемых ими задач, количества имеющихся специалистов рассматриваемое направление деятельности нет возможности реализовать в полном объеме.

На базе службы семьи в городе Бирск нами было проведено исследование, с целью изучения опыта работы по профилактике случаев насилия в семье. Для этого был проведен социологический опрос специалистов учреждения о распространении проблемы жестокого обращения в семье. С помощью анкетирования было опрошено 17 специалистов службы семьи в городе Бирск Государственного бюджетного учреждения Республики Башкортостан Северо-западного Межрайонного центра «Семья». Исследование проводилось с ноября 2019 года по февраль 2020 года.

В ходе опроса было выявлено, кто чаще всего подвергается семейному насилию; изучены содержание и формы работы службы семьи по профилактике семейного насилия; определены возможные направления совершенствования профилактической деятельности. Кроме того, была проанализирована имеющаяся статистика, которая ведется в службе по фактам обращений по проблеме семейного насилия, его причинах.

Основные результаты исследования нами были проанализированы и представлены в процентных показателях. На вопрос «Как Вы считаете, кто чаще всего подвергается жестокому обращению в семье?» 50 % анкетированных ответили женщины, 42 % считают, что, чаще всего, жестокому обращению в семье подвергаются дети, 8 % респондентов полагают, что семейному насилию подвержены пожилые члены семьи.

На вопрос, «Приходилось ли специалистам данной службы сталкиваться с обращениями, связанными с семейным насилием», 67 % респондентов дали положительный ответ, 33 % - отрицательный.

Исходя из этих данных, можно сделать вывод о том, что большинству специалистов службы семьи в процессе работы приходилось сталкиваться с данным социальным явлением. Это еще раз подтверждает, что семейное насилие действительно является распространенным социальным явлением, а соответственно и социальной проблемой, которая требует применения профилактических мер. Среди видов семейного насилия, связанных с обращениями в службу семьи все опрошиваемые отметили паритетность физического и психологического насилия как самых распространенных видов этого социального явления.

Следует отметить, что в большинстве исследований, посвященных жестокому обращению в семье, отмечается, что физическое насилие является самым распространенным видом, наименее распространенным – сексуальное насилие. Это объясняется тем, что применяющий семейное насилие спровоцирован своей агрессией, негативными эмоциями, проблемами межличностного характера, которые ищут свой выход в «наказании» жертвы путем причинения ей физической боли, побоев.

На вопрос, «Каковы основные причины семейного насилия в случаях обращений?», 58 % анкетированных отметили социальные причины, 14 % - правовые причины, 14 % - экономические и 14 % - межличностные причины.

Проанализировав данные, можно сделать вывод о том, что самыми распространенными причинами семейного насилия среди получателей социальных услуг службы семьи являются социальные причины. К социальным причинам семейного насилия относятся: маргинальное положение членов семьи; принадлежность к социально уязвимым группам населения; алкоголизм; наркомания.

При ответе на вопрос, «Какая работа по профилактике семейного насилия проводится в службе семьи, а также, каковы формы и технологии социальной работы», были получены следующие ответы: выявление таких семей; социальная диагностика; социальное сопровождение; семейный патронаж; оказание бесплатных социальных услуг; индивидуальные консультации; социокультурная реабилитация; тренинги, проводимые психологом службы; профилактические беседы; круглые столы; психологическая и юридическая помощь; консультации психолога; беседы с родителями; взаимодействие с другими структурами (здравоохранение, правоохранительные органы и др.).

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что работа по профилактике семейного насилия в службе семьи в городе Бирск в основном реализуется в рамках социокультурных и просветительских мероприятий; предоставления различных видов помощи; работы психолога службы.

При ответе на вопрос, «Что является наиболее сложным в работе по профилактике семейного насилия?» были получены следующие ответы: выявление случаев насилия в семье; взаимодействие с членами семей, в которых имеются случаи насилия; обсуждение с членами семьи вариантов помощи по предупреждению дальнейших фактов насилия. Поскольку нередко насилие происходит в семьях, где уровень нравственных устоев и социально-культурная атмосфера или нарушены, или достаточно низкие, то и отношение к фактам насилия постепенно становится нормой. Это еще раз подчеркивает важность комплексного и межведомственного подхода в профилактической работе.

В ходе проведенного опроса специалистами службы семьи предложены направления работы, которые, по их мнению, помогут бы повысить эффективность превентивной работы по предупреждению семейного насилия:

- социальная реабилитация совместными усилиями общественных организаций, волонтеров, социальных служб, службы семьи, психологов;
- организация психологической группы поддержки для семей, в которых есть насилие;
- организация работы службы телефона доверия;
- открытие отделения специализированного кризисного центра для женщин и детей, подвергшихся насилию.

В целом анализ опыта работы службы семьи показывает, что ею решается множество задач в организации помощи семьям, оказавшимися в трудной жизненной ситуации и опасном положении. Поэтому профилактика насилия в семье носит в основном сопутствующий характер, так как данная социальная служба, в силу своей специфики, ориентирована на другие цели. Однако, поскольку службы семьи и центры социальной помощи являются наиболее распространенными учреждениями, ориентированными на работу с семьей, то в них можно реализовать ряд мер, которые позволят совершенствовать деятельность по профилактике семейного насилия:

1. Активная работа телефона доверия («горячей линии») для жертв семейного насилия. Телефон доверия является необходимой формой помощи для тех, кто под влиянием травматического события пребывает в острой кризисной ситуации. В рамках данной формы помощи проводится консультирование, нацеленное, прежде всего, на стабилизацию эмоционального самочувствия, уменьшение аффекта, осознанию случившегося.

2. Организация работы по просвещению родителей на тему жестокого обращения в семье. Данное направление работы может включать в себя проведение лекций, бесед, семинаров с родителями. В рамках просвещения родителей возможно создание и распространение методических брошюр, информационных листовок, которые бы содержали информацию об индикаторах распознавания семейного насилия, средствах предотвращения конфликтов в семье, путях их урегулирования.

3. Организация группы психологической поддержки для членов семей, в которых есть насилие. Данную форму работы можно реализовать путем создания терапевтической группы для тех людей, в чьих семьях есть насилие. Данная форма работы содействует лучшему пониманию себя, своих отношений с членами семьи, осознанию последствий случившегося. Такая группа позволяет на примере других людей, имеющих схожие проблемы, увидеть свои отношения с близкими.

4. Межведомственное взаимодействие с различными структурами для решения проблем профилактики семейного насилия. Для этого необходимо создать единое информационное поле в рамках кооперации различных ведомств, сформировать определенное общественное мнение по отношению к проблеме насилия в семье и жестокого обращения. В рамках этого направления возможно проведение семинаров и встреч с представителями следующих сфер: образования; органов опеки и попечительства; здравоохранения; правоохранительных органов. Тематикой таких семинаров и встреч может стать обсуждение актуальной статистики случаев семейного насилия, рассмотрение специфики этого социального явления, возможных путей его профилактики на уровне полномочий и возможностей учреждений, представителями которых являются участники этих мероприятий. Итогом таких встреч может стать выработка задач и форм профилактики семейного насилия на уровне каждой из вышеперечисленных сфер, способах их взаимодействия.

5. Расширение участия средств массовой информации в процессе профилактики семейного насилия. Известно, что средства массовой информации содействуют закреплению определенных норм, а также стереотипов поведения. Специалисты службы семьи могут распространять информацию, касающуюся предупреждения родителей и детей о возможных ситуациях, которые провоцируют семейное насилие; информировать граждан о ближайших кризисных центрах, социальных гостиницах, центрах «Семья» в средствах массовой информации.

6. Весьма эффективным методом решения проблемы профилактики рассматриваемого социального явления может стать разработанный специалистами службы алгоритм действий в случае насилия в семье либо его риска и предложенный в качестве памятки получателям социальных услуг службы семьи.

7. Формирование у специалистов службы семьи навыков общения с жертвами насилия.

8. Содействие в создании эффективной социальной рекламы по противодействию насилия в семье.

### Заключение

Семейное насилие продолжает оставаться острой социальной проблемой. Имеющиеся социальные службы, ориентированные на работу с семьей, в полной мере не имеют возможности осуществлять предупреждение этого опасного социального явления, в силу большого круга задач, стоящих перед ними и малой численности штата учреждений. Пока отсутствует разработанная эффективная модель профилактики семейного насилия, которая бы отражала взаимодействие всех заинтересованных учреждений и служб. Недостаточно развиты у нас в стране и кризисные центры для жертв насилия. Поэтому необходимо продолжить поиск эффективных средств его профилактики. В этом процессе ведущую роль должны играть социальные службы и система социальной работы в целом.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы/References

1. Ерусланова Р.И. Насилие в семье / Р.И. Ерусланова, К.В. Милухин. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 208 с.
2. Закирова В.М. Развод и насилие в семье – феномены семейного неблагополучия / В.М. Закирова // Социологические исследования. – 2002. – № 12. – С. 131-133.



3. Зубков В.И. Опыт изучения семейного насилия в современной России / В.И. Зубков // Социально-гуманитарные знания. – 2012. – № 5. – С. 250 - 266.
4. Кузнецова Н.В. Профилактика семейного насилия (российские и зарубежные практики) / Н.В. Кузнецова // Социально-психологические аспекты практики социальной работы: сборник научных трудов. – М.: «Перо», 2016. – С. 279-287.
5. Министерство семьи, труда и социальной защиты населения Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. – URL: <https://mintrud.bashkortostan.ru/> (дата обращения: 02.07.2020).
6. Морева Н.А. Тренинг педагогического общения: учебное пособие для вузов / Н.А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
7. Москалюк О.В. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями / О.В. Москалюк, Л.В. Погонцева. – Волгоград: Учитель, 2010. – 123 с.
8. Овчаренко Л.Ю. Система психологической помощи детям беженцев / Л.Ю. Овчаренко // Системная психология и социология. – 2014. – № 4 (12). – С. 54-56.
9. Рогулина Л.И. Терпимость россиян к домашнему насилию / Л.И. Рогулина // Социальные и экономические системы. – 2019. – № 4 (10). – С. 24-36
10. Ткачева В.В. Гармонизация внутрисемейных отношений: папа, мама, я – дружная семья / В.В. Ткачева. – М.: Издательство Гном и Д, 2000. – 160 с.
11. Холостова Е.И. Социальная работа с семьей / Е.И. Холостова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 244 с.
12. Шкурихина Н.В. К вопросу о понятии «семейное насилие» / Н.В. Шкурихина // Правовые проблемы укрепления российской государственности: сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2017. – С. 170-172.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Eruslanova R.I. Nasilie v sem'e [Violence in the family] / R.I. Eruslanova, K.V. Miljuhin. – М.: Publishing and trading Corporation "Dashkov and K", 2010. – 208 p. [in Russian]
2. Zakirova V.M. Razvod i nasilie v sem'e – fenomeny semejnogo neblagopoluchija [Divorce and violence in the family-phenomena of family problems] / V.M. Zakirova // Sociologicheskie issledovanija [Sociological research]. – 2002. – № 12. – P. 131-133. [in Russian]
3. Zubkov V.I. Opyt izuchenija semejnogo nasilija v sovremennoj Rossii [Experience of studying family violence in modern Russia] / V.I. Zubkov // Social'no-gumanitarnye znanija [Social and humanitarian knowledge]. – 2012. – № 5. – P. 250 - 266. [in Russian]
4. Kuznecova N.V. Profilaktika semejnogo nasilija (rossijskie i zarubezhnye praktiki) [Prevention of family violence (Russian and foreign practices)] / N.V. Kuznecova // Social'no-psihologicheskie aspekty praktiki social'noj raboty: sbornik nauchnyh trudov [Socio-psychological aspects of the practice of social work: collection of scientific papers]. – М.: «Перо», 2016. – P. 279-287. [in Russian]
5. Ministerstvo sem'i, truda i social'noj zashhity naselenija Respubliki Bashkortostan [Ministry of family, labor and social protection of the population of the Republic of Bashkortostan] [Electronic resource]. - URL: <https://mintrud.bashkortostan.ru/> (accessed:02.07.2020). [in Russian]
6. Moreva N.A. Trening pedagogicheskogo obshhenija: uchebnoe posobie dlja vuzov [Training of pedagogical communication: a textbook for universities] / N.A. Moreva. – М.: Prosveshhenie, 2003. – 304 p. [in Russian]
7. Moskaljuk O.V. Pedagogika vzaimoponimaniya: zanjatija s roditel'jami [Pedagogy of mutual understanding: classes with parents] / O.V. Moskaljuk, L.V. Pogonцева. – Volgograd: Uchitel', 2010. – 123 p. [in Russian]
8. Ovcharenko L.Ju. Sistema psihologicheskoy pomoshhi detjam bezhencev [System of psychological assistance to children of refugees] / L.Ju. Ovcharenko // Sistemnaja psihologija i sociologija [System psychology and sociology]. – 2014. – № 4 (12). – P. 54-56. [in Russian]
9. Rogulina L.I. Terpimost' rossijan k domashnemu nasiliju [Tolerance of Russians to domestic violence] / L.I. Rogulina // Social'nye i jekonomicheskie sistemy [Social and economic systems]. – 2019. – № 4 (10). – P. 24-36. [in Russian]
10. Tkacheva V.V. Garmonizacija vnutrisemejnyh otnoshenij: papa, mama, ja – družnaja sem'ja [Harmonization of intra-family relations: Papa, Mama, I-a friendly family] / V.V. Tkacheva. – М.: Izdatel'stvo Gnom i D, 2000. – 160 p. [in Russian]
11. Holostova E.I. Social'naja rabota s sem'ej [Social work with family] / E.I. Holostova. – М.: Izdatel'sko-torgovaja korporacija «Dashkov i K», 2010. – 244 p. [in Russian]
12. Shkurihina N.V. K voprosu o ponjatii «semejnoe nasilie» [On the issue of the concept of "family violence"] / N.V. Shkurihina // Pravovye problemy ukreplenija rossijskoj gosudarstvennosti: sbornik statej po itogam Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii. – Tomsk: Nacional'nyj issledovatel'skij Tomskij gosudarstvennyj universitet [Legal problems of strengthening Russian statehood: collection of articles on the results of the all-Russian scientific and practical conference. Tomsk: national research Tomsk state University], 2017. – P. 170-172. [in Russian]

**БАЗОВЫЕ УСТАНОВКИ ПОСТМОДЕРНИЗМА КАК ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ УГЛУБЛЕНИЮ ДУХОВНОГО КРИЗИСА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Научная статья

**Коромыслов В. В.\***

ORCID: 0000-0001-6115-3631,

Пермский государственный аграрно-технологический университет, Пермь, Россия

\* Корреспондирующий автор (vvk79[at]mail.ru)

**Аннотация**

В статье анализируются базовые установки и ценностные ориентиры постмодернизма. Показывается, что отрицая возможность познания объективного мира, постмодернисты исходят из идеализированных представлений о способах решения актуальных для общества проблем. А стремясь освободить личность от влияний упорядоченности и универсальности, они игнорируют данные наук о невозможности существования «чистой личности». Обосновывается, что базовые установки постмодернизма не способствуют решению поставленных в его рамках проблем, а приводят к углублению духовного кризиса современного общества.

**Ключевые слова:** постмодернизм, постмодерн, духовный кризис, смерть автора, деконструкция.

**BASIC IDEAS OF POSTMODERNISM AS THE FACTORS CONTRIBUTING TO THE EXACERBATION OF MODERN SPIRITUAL CRISIS**

Research article

**Koromyslov V.V.\***

ORCID: 0000-0001-6115-3631,

Perm State Agro-Technological University, Perm, Russia

\* Corresponding author (vvk79[at]mail.ru)

**Abstract**

The article analyses the basic ideas and values of postmodernism. It is demonstrated that while rejecting cognoscibility of the objective world, postmodernists assume idealized ideas about the ways to solve current problems of the society. While striving to free the individual from the influence of order and universalist ideas, they ignore the scientific data on the impossibility of a "pure person" existing. It is justified that the basic ideas of postmodernism do not contribute to solving the problems set within its framework, but lead to the spiritual crisis of modern society exacerbating.

**Keywords:** postmodernism, postmodernity, spiritual crisis, the death of the author, deconstruction.

Критика идей постмодернизма раздаётся уже давно, однако такие идеи оказались во многом созвучны эпохе, умонастроениям общества, а потому до сих пор рациональные аргументы заглушались эмоциональными мотивами. Благополучие западных стран, первых принявших эту доктрину, казалось бы, демонстрировало жизнеспособность таких идей. И вот теперь мы всё чаще становимся свидетелями событий, заставляющих серьёзно задуматься об их перспективности. Глубокий анализ происходящих процессов позволяет увидеть изнанку устройства обществ, построенных на неолиберальных идеях. Это касается и способов решения финансовых проблем, наращивая долги свыше размеров ВВП или запустив печатный станок на триллионы долларов, евро, йен и фунтов стерлингов; это касается и обострения, казалось бы, уже решённой в этих странах проблемы коррупции [3, С. 92]; это касается и высветившихся также, казалось бы, уже давно решённых расовых проблем и проблем в столь нахваленной системе здравоохранения Запада и т.д. Мы видим, что полицейский произвол и коррупция, несправедливость – это черты не только «недоразвитых» стран, но подобные процессы превосходят и в благополучных западных странах. Это заставляет переосмыслить роль неолиберальных ценностей, обоснование которых происходит, прежде всего, в рамках философии постмодернизма.

Как известно, Ж.Ф. Лиотар, который и придал понятию постмодерн современный ему смысл, в 1979 году указывал, что это понятие характеризует «состояние знания» в современных наиболее развитых обществах, где оно пребывает «после трансформаций, которым подверглись правила игры в науке, литературе и искусстве в конце XIX века» [5, С. 9]. Это состояние связано с утратой доверия к ценностям и идеалам модерна с его стремлением к бесконечному прогрессу, опирающемуся на достижения в познании объективного мира и человеческой сущности. На основе опыта прошлого и настоящего происходит критическое переосмысление подобных ценностных ориентиров. Если искусство может не только нести возвышенные смыслы, служить ориентиром для совершенствования личности, но и быть столь экспериментальным, что в нём причудливая игра форм может оказаться самоценной, лишённой необходимости всякого смысла; если литература может быть подчёркнуто ориентированной на внешнее, поверхностное и при этом пользоваться большой популярностью; если даже наука подвержена столь мощным потрясениям своих оснований, – то, что понимать под таким прогрессом? Происходит ли он вообще или это лишь иллюзия, ни на дюйм не приближающая нас к счастливому обществу? И туда ли мы идём, или может мы сами загоняем себя в рамки ценностей модерна, ограничиваем себя верой, что такой прогресс необходим? Не были ли мы обмануты ценностями разума и рациональности, которые в лучшем случае ограничивали нас в желаемом, а в худшем – использовались как инструменты в руках власти, лишая нас свободы?

Такие критические настроения по отношению к модерну были вовсе не случайны. Тоталитарные режимы в странах соц. лагеря, фашистских Германии, Италии, Японии и Испании, холокост, «лагеря смерти», ГУЛАГ, сталинские репрессии, применение атомного оружия в Японии, сами первая и вторая мировые войны, экологический кризис, – это те факты, которые обычно приводятся в пример негативных проявлений модерна, и якобы отрезвляют наше сознание, развеивая очарование его ценностями.

К тому же понимание реальности через поиск в ней устойчивых систем и структур всё чаще скатывалось к искусственной, подчас идеологически насыщенной, схематизации, к упрощению, что закономерно приводило к отрыву от реальных, актуальных для общества проблем. Это вызвало некий интеллектуальный протест, который сместил акценты с ценностей рациональности к ценностям свободы. Немаловажную роль в этом, безусловно, сыграли события 1968 года во Франции и других странах Европы. Не случайно, что один из лозунгов тогда гласил: «структуры не выходят на улицы!».

С тех пор упорядоченность и универсальность стали восприниматься как претензия власть имущих навязать выгодное для них представление о реальности. В таком культурно-историческом контексте сущностный план бытия, законы и взаимосвязи действительности постепенно начинают терять ценность для исследования. Постмодернизм ставит задачу избавления культуры от «диктата разума и традиций» и, в первую очередь, от абстракций, классических общественных идеалов и морализаторства [7, С. 35]. Например, Ж.-Ф. Лиотар так формулирует эту проблему: «Знание и власть есть две стороны одного вопроса: кто решает, что есть знание, и кто знает, что нужно решать? В эпоху информатики вопрос о знании более чем когда-либо становится вопросом об управлении» [5, С. 28].

Среди таких инструментов манипуляции властью общественным сознанием, прежде всего, рассматриваются языковые структуры, культурный контекст и информатизация общества [5, С. 144-156]. Применение этих инструментов при помощи «административных процедур» заставляет индивидов «хотеть того, что нужно системе для ее результативности» [5, С. 148]. В частности, «язык функционирует как трансформатор: «личные знания трансформируются в высказывания, а потребности и чувства – в нормативные ожидания (заповеди или ценности)» [5, С. 155]. В результате индивидуальное подводится под требуемое и выгодное для власти общее, под общие представления, ориентиры и нормы жизни.

В науке описывается схожая ситуация, предопределяющая выгодные для научной элиты результаты проводимых исследований. Ж.-Ф. Лиотар пишет, что учёный «будет молчать или выражать одобрение, не потому что его опровергли, а потому что угрожают отлучить от игры (существует много видов лишения прав). Система говорит: «Приспосабливайте ваши ожидания к нашим целям, иначе» [5, С. 152]. Более того, им делается вывод, что «не существует «научного метода», а ученый – это прежде всего тот, кто "рассказывает истории", но потом должен их проверять... Специфика науки состоит в ее непредсказуемости» [5, С. 143].

Стоит ли удивляться после этого, что человек эпохи постмодерна стремится выскочить из всяких рамок и правил, его ограничивающих, стать «самим по себе». Опасность здесь состоит в том, что при этом он бежит от ответственности, пренебрегает всем ценным опытом, накопленным предшествующими поколениями [3]. Всякие нормы, правила поведения, традиции, авторитеты, сам институт государственной власти провозглашаются чуждыми и изжившими себя. А потому, эту эпоху можно назвать «восстанием» чувств против разума, эмоций и мироощущений против рациональности. Чувства требуют свободы, а разум находит ограничения; мироощущения вызывают протест, а рациональность не позволяет ему выразиться в полной мере.

Так, философия и подпитываемая ей культура постмодернизма во многом стали поворотным пунктом в отношении человека к действительности. В них акцентируется внимание не на истинном, объективном и разумном, – что теперь оказывается лишь инструментами по манипуляции властью общественным мнением, а на самом субъекте, его субъективном понимании и восприятии текста [7, С. 82-84]. Провозглашается «смерть автора»: текст, после его написания уже живёт собственной жизнью, связанной не с замыслом и личностью автора, а со способностью читателя в нём находить собственные смыслы. Точная интерпретация текста подаётся не только как невозможная, но и как маловажная.

Постструктуралисты верно отмечают, что всё наше человеческое бытие «непрерывно интерпретировано в знаках» и каждый такой знак является своеобразной пирамидой значений, где любое значение расплывается в отсылках к другим (в других сферах знаний, в других эпохах, у других авторов и т.д.). Но из этого факта всеобщей взаимосвязанности в мире и преемственности в развитии человеческого бытия (которые отразились в особенностях речевых структур) они делают тот неправомерный вывод, что в связи с этим однозначной интерпретации сделать невозможно, а значит и что вполне естественным было бы ограничиться собственным «прочтением ситуации».

Действительно, любой достаточно глубокий текст сложен для интерпретации, но это не означает, что к его точному и полному пониманию не стоит стремиться. Конечно, не каждый уловит все те смысловые нюансы, что были важны для автора. Кто-то сможет уловить одни из них, кто-то другие. Однако большее значение имеет возможность автора передать общий замысел, наиболее важные идеи. Хотя, безусловно, чтение сопровождается и творческой активностью мысли читателя, который применяет текст и для переосмысления собственного опыта. В этом смысле можно согласиться, что текст не только отсылает к действительности, но также живёт и собственной жизнью. В то же время, в конечном счёте, способность передать нужные смыслы зависит от таланта и вдохновения автора.

Здесь важно понимать, что отношение читателя к тексту – это и отношение к самой действительности, к которой текст отсылает. Поэтому тексты, специально построенные таким образом, чтобы формировать пренебрежительное отношение к верной интерпретации, стимулирующие поверхностное, беглое прочтение без глубокого осмысления, способствуют пренебрежению объективным и сущностным как таковыми.

Любой же глубокий текст требует определённых усилий для понимания, и когда утверждается, что точное понимание невозможно, да и не столь важно, то читатель и не будет столь внимателен и усерден в стремлении понять автора, пробиться к тем глубоким смыслам, которые тот вкладывал в текст, делясь собственным богатым жизненным опытом, знаниями, пониманием чего-то такого, что ранее никем понято не было. С такой подачи читатель будет

довольствоваться поверхностным, удобным для него пониманием, соответствующим уже сложившейся у него логике мышления, сформировавшейся под влиянием его собственного опыта и знаний, и тем самым, не вынесет для себя почти ничего нового, полезного. В результате такого отношения к тексту человек теряет стимул к познанию мира таким, какой он есть на самом деле, выхватывает во всём только удобное и приятное для себя, становится менее самокритичным, не готовым к пересмотру собственных представлений ради саморазвития. Человек, таким образом, замыкается на своём внутреннем мире и впускает в него только то, что легко укладывается в поверхностную логику распространённых стереотипов и предубеждений. В этой собственной смысловой реальности он оказывается сам по себе законодатель действительности и вершитель её судеб.

Мысль о «смерти автора» подхватывается многими произведениями искусства, которые утрачивают свои классические цели и задачи нести те глубокие и вечные смыслы, которые бы вдохновляли людей на великие свершения; воодушевляли их на благородство, великодушие, милосердие, нравственное совершенствование; пробуждали чувство гармонии, прекрасного, ответственности и взаимопомощи; учили мудрости, терпению и согласию. Люди приучаются воспринимать только поверхностные, удобные, выгодные им смыслы, при этом те источники информации, произведения искусства, литературы, которые предполагают серьёзный, внимательный и глубоко осмысленный подход, постепенно оказываются всё менее востребованы. А в условиях рыночной экономики, где коммерческая выгода и спрос играют определяющую роль, они и вовсе начинают терять доступ к массовому потребителю. В силу подобных причин распространяется мода на такие проявления искусства, которые отказываются от «морализаторства» и иронично высмеивают высокие духовные смыслы в культуре прошлого, пытаясь их дискредитировать и разрушить [7, С. 32-35], ориентируясь на массовое потребление, на удобное и приятное для непритязательного индивида [6, С. 11-12]. Стоит ли после этого удивляться образу мысли современного, особенно молодого поколения?

Как известно, Ж. Деррида возводит своё недоверие к устойчивым смыслам в языке в общий принцип и метод анализа, который он называет деконструкцией. Его протест против всякого намёка на рациональность, правильность и объективность в языковых структурах, против всякого эпистемологического основания, выливается в стремление сбить этот смысловой фундамент, релятивизировать его. Для него становится очевидным, что время всеобщих истин прошло. Существует множество различных форм рациональностей, поэтому «идея разума» не должна претендовать на монопольное право в определении истинности. До сих пор представления о разумном, правильном и мудром использовались для того, чтобы распространять всюду сети иерархии, но настало время поставить этому конец, освободить культуру общества от диктата разума и традиции.

При помощи метода деконструкции Ж. Деррида борется с европейской философской традицией, которую определяет как «логоцентризм». Тем самым, он пытается очистить «голос самого текста» от навязанного ему – традиции. Ж. Деррида стремится «децентрировать» культуру, избавить язык, вещи, сам мир «от тирании логоса», высвободить дискурс из неязыковых структур, таких как логика, грамматика [7, С. 66-67; 171-174]. Такое размывание смысловой сферы неизбежно приводит к превращению языка, речи лишь в игру слов, обостряет проблемы взаимопонимания и миропонимания, превращает общение, тесное взаимодействие людей в столкновение различных, имеющих мало общего между собой, субъективных реальностей.

Идея деконструкции выражала идею свободы и была многими воспринята как бунт против сложившихся условий, она связывалась с эпохой нового, более передового сознания современной молодёжи, освободившегося от догм и стереотипов прошлого, от цепей и оков, которые на себя навесили предыдущие поколения. А потому, она стала модным инструментом провокации и разрушения всего устойчивого, фундаментального. Однако такая бунтарская свобода, такой бунт без конструктивных целей и задач, способны привести лишь к хаосу [1]. Пусть задумка Ж. Дерриды была не столь радикальной, однако «джин, выпущенный из бутылки» уже вряд ли вернётся обратно.

Несмотря на опасность такого рода идей, тем не менее постмодернизм поставил ряд серьёзных проблем, требующих глубокого осмысления. В частности, ещё более остро была поставлена проблема необходимости очищения человеческого языка, его смысловой составляющей от излишних наслоений. Однако, на наш взгляд, идея «языковой анархии» была довольно радикальной. И в целом отсутствовало понимание того, что необходимо это делать с особой осторожностью, поскольку тот, кто будет решать, что есть искусственное, наносное, а что – чистое, естественное, тот и определит особенности языкового поля, в рамках которого будет развиваться мысль будущих поколений. По сути тот определит смысловую реальность общества, придаст ему жизненные приоритеты, сформирует общий контекст для понимания смысла жизни.

На наш взгляд, эта проблема должна быть понята как необходимость рационализации дискурса, приближения речевых структур к объективной действительности, существующим в ней взаимосвязям. В традиции нужно найти объективные основания, которые приводили к возникновению тех или иных смыслов, отражали тот или иной важный опыт. Анализ таких объективных оснований позволил бы создать семантический каркас из наиболее ценных для развития общества смыслов, на основе которого было бы возможно упорядочивать содержание всех остальных смысловых пластов. И если ранее такие каркасы оказывались идеологически насыщенными, то это не значит, что нужно отказаться от этой идеи полностью. Нужен лишь более осторожный, максимально выверенный подход. Один из таких подходов разрабатывается автором в рамках концепции, опирающейся на конкретно-всеобщую теорию развития [2]; [4]. При этом если ядро наиболее важных смыслов должно сохраняться устойчивым, то смысловая оболочка вокруг них должна быть достаточно гибкой, чтобы быстро адаптироваться под изменение культурно-исторических условий.

Итак, философия в рамках постмодернистского подхода утрачивает связь с рациональностью и ставит задачу борьбы с претензиями разума на знание истины, отрицая тем самым саму возможность познания объективного мира и использования этих знаний для совершенствования жизни общества. Основанием для такого понимания роли философии стало направление антифундаментализма, выступающее против существования каких-либо основ бытия. Вера в существование таких основ связывается с тем, что «нам хочется думать, что реальность так или иначе нас

поддерживает». Человеку необходимо чувствовать какую-то опору в бытии, почву под своими ногами, поэтому мы склонны верить в наличие основы и источника бытия [7, С. 51-52]. Например, У. Селларс считает невероятным существование чего-то объективно данного нам в опыте, независимого от наших представлений и верований и способного их подтвердить. Существование подобного «данного», утверждает он, не более чем миф [7, С. 70-71; 9].

Схожее отношение к действительности и философии прослеживается в учении Р. Рорти. Он отмечает, что действительность не говорит, а потому истина не имеет никакого к ней отношения, она связана исключительно с текстом и не открывается, а создаётся в процессе общения и написания. Истина – это также то, что позволяет «управляться с окружением», а философия – это не больше чем «литературная критика». Человечество должно отказаться от претензий на всеведение и признать относительность любых ранее обретенных истин [8]. Якобы человек, осознавший случайность своих убеждений, никогда не сможет принять жестокости. Главное в нашей жизни – это солидарность, симпатия и доверие, которые не нуждаются в объективности.

В такой философии отсутствует понимание того, что действительность не молчит, она говорит на своём особом языке. И если этот язык не научиться понимать, то её языком становится язык личностных проблем, социальных катаклизмов и природных катастроф. И чем наш человеческий язык полней и точнее отражает этот язык действительности, объективных взаимосвязей в ней, тем большая мощь природных процессов и социальных сил человеческим мышлением будет затрагиваться, тем прочней будет стоять на земле человек, тем свободней и тем более раскрепощённым он будет в своей деятельности себя чувствовать.

Чтобы солидарность, симпатия и доверие не остались простыми красивыми словами на бумаге, должны быть созданы определённые механизмы воспитания общества, механизмы по предотвращению и разрешению конфликтных ситуаций, ведь в реальной жизни интересы людей часто пересекаются, и чем более люди будут отличаться в представлениях о мире и жизни, отношениях к ним, тем более они окажутся разобщены, и тем потенциально более острые противоречия между ними могут возникать. Для жестокости необязательно быть в чём-то убеждённым, достаточно иметь противоположный интерес и не иметь при этом никаких серьёзных оснований для самоограничения. Процветание общества невозможно, если между людьми почти не останется ничего общего. Знания об объективном – это единственное надёжное основание для духовного единения людей. Отрицание объективного закономерно приводит Р.Рорти и других постмодернистов к тому, что они исходят из идеализированных представлений, отрываются от реальности.

Если истина не отсылает к действительности, если она у каждого своя, то попробуйте объяснить «норвежскому стрелку» А.Б. Брейвику, украинским националистам, коррупционерам и всякого рода криминальным элементам, что они не правы, что их взгляды и ценности опасны для общества. Логика мышления человека может быть весьма разнообразной, находить серьёзные основания для совсем необычного рода поступков и решений, обосновывать различные системы ценностей и идеалы. Свобода без ответственности и без объективного знания – это как огонь над стогом сена. Истинные ценности не произвольно выбираются человеком, а вырабатываются в веках и тысячелетиях под влиянием многострадального опыта проб и ошибок человечества. Если в традиционных ценностях, в том числе было и искусственное, излишнее смысловое содержание, то это не значит, что от них нужно полностью избавляться, нужно лишь корректировать их, учитывая неудачный опыт их применения.

Проект деконструкции предполагал, что человек сам, без подсказки и навязывания каких-либо надличных структур, должен принимать решения и выбирать ту реальность, которая его будет окружать. Однако не было понимания того, что человек, воспитывающийся в условиях произвола ценностей, впитывает в себя самое удобное и приятное, а вместе с тем и теряет свою человечность, поскольку начинает стремиться к самому низменному, приземлённому, по своей сути животному, не раскрывая при этом позитивного потенциала своей социальной сущности, ведь его раскрытие требует гораздо больших усилий над собой, определенных самоограничений.

На наш взгляд, в такой философии не хватает понимания того, что избежать влияний извне не удастся в любом случае, тем не менее, несмотря на эти влияния, человек как личность себя создаёт сам. Какие бы обстоятельства жизни на него ни оказывали влияние, он обладает разумом, а потому способен к критически пытливному анализу этих влияний, волен что-то впускать в свой внутренний мир, а что-то нет. А потому, именно совокупность наших действий, мыслей и выражений чувств постепенно формируют как нас самих (определенный наш образ мысли, а значит и черты нашего характера), так и исторические обстоятельства. С другой стороны, как не существует «чистого сознания», так и не существует «чистой личности». «Структурирование» будущей личности происходит уже на этапе формирования у неё изначальных генетических предрасположенностей, задатков и склонностей. Дело лишь в том, на сколько структуры внутри индивида будут адекватны вызовам окружающей действительности.

Именно здесь кроется главное упущение постмодернизма. Постмодернисты как будто предполагают, что устраняя господство упорядоченности, универсальности, претензии на объективность, они тем самым, расчищают поле для свободных проявлений «чистых личностей», совершенно игнорируя при этом данные наук. А что значит это на практике? Как известно, личностью не рождаются, личностью становятся в процессе социализации, приобщения к культуре общества. Тогда что остаётся за минусом такого формирования, «структурирования» обществом личности? Конечно, только лишь его биологическая, животная сущность! И это ярко демонстрируют научные исследования феномена «детей-маугли» [10].

Таким образом, о какой свободе тогда может идти речь? Если культура общества не будет воспитывать полноценных личностей, прививать социальную адекватность, уважение к другим, стремление к взаимопониманию и компромиссам, то следующее поколение не сильно будет отличаться от наших животных сородичей. Тогда можно себе представить как опасно пересечение интересов таких индивидов в условиях, когда они обладают всей мощью современных вооружений, вплоть до ядерного. Кому нужна будет такая свобода, когда в обществе будет всё меньше человечности, добра, справедливости, ответственности, сочувствия и взаимопомощи? Если мы действительно хотим построить «общество мечты» или хотя бы избежать социальных катаклизмов, то единственный надёжный способ это сделать лежит через грамотные механизмы воспитания и просвещения личности. Только глубоко просвещённое

общество сможет стать поистине свободным, эффективным в решении стоящих перед ним задач. И если раньше путь просвещения не всегда давал желаемые результаты, то это лишь говорит о том, что распространяемые знания были недостаточно глубоки и точны, а механизмы воспитания личности недостаточно гибки и эффективны.

Разрушая же стимулы к самосовершенствованию личности, стремлению к рациональности, познанию объективного мира и внесению своего вклада в общее дело по развитию общества, постмодернисты скорее сами создают все условия для упрощения манипуляции людьми. В мутной воде всегда проще ловить рыбу. Когда нет нравственных ориентиров, нет уважения к компетентности и интеллектуальным авторитетам, а всюду царит потребительское сознание, выхватывающее из контекста лишь поверхностное и удобное для оправдания и подтверждения собственного образа мыслей, тогда очень легко навязать такому сознанию нужные стереотипы и ярлыки, направить его в нужное для себя русло. Как это ни странно звучит, управлять гораздо проще в условиях такого хаоса, а не тогда, когда человек обладает внутренним духовным стержнем, начитан авторитетными классическими источниками и имеет качественное классическое образование. Только образованность и компетентность могут служить иммунитетом от манипуляций. Так возникает естественный вопрос: не является ли столь успешное распространение миропонимания и ценностных ориентиров постмодернизма чьим-то коварным замыслом? И хотя объяснить эти процессы вполне можно и без конспирологии, исключать полностью такого факта в силу очевидных информационных войн мы не можем. Как известно, чтобы отвести от себя подозрения вор первым кричит: «держите вора!». Так и желающий иметь рычаги управления общественными процессами попытается бы использовать подобные приёмы, дискредитировать прежде всего всё то, что ему мешает. В этом контексте деконструкция оказывается очень удобным и эффективным инструментом.

Устойчивое поступательное развитие общества может быть основано только на глубоком понимании человеческой природы и истории, а значит и смысла человеческого существования. К сожалению, в содержании современной культуры не хватает этого понимания. Культура постмодерна, подпитываемая философией постмодернизма, уходит от проблемы объективных глубинных основ существования, относится к ней очень пренебрежительно. Как результат, вместо решения задачи по преодолению негативных тенденций модерна, базовые установки и ценностные ориентиры постмодернизма способствуют обострению духовного кризиса в современном обществе.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Агафонова А.С. Когнитивная и морфологическая свобода: опыт деконструкции человека в современной постгуманистике / А.С. Агафонова, А.А. Храмов // Научный поиск. – 2019. – № 1. – С. 33-35.
2. Коромыслов В.В. Конкретно-всеобщий подход к анализу сущностных сил человека / В.В. Коромыслов // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – Вып.3(27). – С. 5–14. doi: 10.17072/2078-7898/2016-3-5-14
3. Коромыслов В.В. От свободы постмодерна к ответственности и мудрости метамодерна / В.В. Коромыслов // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 3. – Ч.2. – С. 91-94. – URL: <https://research-journal.org/philosophy/ot-svobody-postmoderna-k-otvetstvennosti-i-mudrosti-metamoderna/> (дата обращения: 18.08.2020). doi: 10.23670/IRJ.2020.93.3.045
4. Коромыслов В.В. Подход к пониманию смысла жизни с позиции конкретно-всеобщей теории развития / В.В. Коромыслов // Вестник Вятского государственного университета. – 2019. – № 3. – С. 45-53. doi: 10.25730/VSU.7606.19.034
5. Лиотар, Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Ж.-Ф. Лиотар. – М.: Алетея, 1998. – 168 с.
6. Смольникова Н.С. Культура и искусство постмодерна: приоритеты и ценности // Человек в мире культуры. – 2015. – № 2. – С. 10-14.
7. Харт К. Постмодернизм / К. Харт. – М.: Гранд-Фаир, 2006. – 272 с.
8. Худоян Н.В. Эпистемологические и герменевтические основания философии Р. Рорти / Н.В. Худоян, В.А. Шевлоков // Культурная жизнь Юга России. – 2007. – № 3 (22). – С. 28-29.
9. Чизолм Р. Переписка Р.Чизолма и У.Селларса / Р. Чизолм, У. Селларс // Эпистемология и философия науки. – 2011. – Т. 30. – № 4. – С. 195-223.
10. Штык К.С. Необратимость сенситивного периода: дети-маугли / К.С. Штык // Мировая наука. – 2019. – № 5 (26). – С. 745-747.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Agafonova A.S. Kognitivnaja i morfologicheskaja svoboda: opyt dekonstrukcii cheloveka v sovremennoj postgumanistike [Cognitive and morphological freedom: the experience of human deconstruction in modern posthumanism] / A.S. Agafonova, A.A. Hramov // Nauchnyj poisk [Scientific search]. – 2019. – № 1. – P. 33-35. [in Russian]
2. Koromyslov V.V. Konkretno-vseobshnij podhod k analizu sushhnostnyh sil cheloveka [Concrete-universal approach to the analysis of human essential forces] / V.V. Koromyslov // Vestnik Permskogo universiteta. Filosofija. Psihologija. Sociologija. [Perm University Herald. Series «Philosophy. Psychology. Sociology»] – 2016. – Iss. 3(27). – P. 5–14. doi: 10.17072/2078-7898/2016-3-5-14 [in Russian]
3. Koromyslov V.V. Ot svobody postmoderna k otvetstvennosti i mudrosti metamoderna [From the «freedom» of postmodernity to the responsibility and wisdom metamodernity] / V.V. Koromyslov // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. – 2020. – № 3. – Ch.2. – P. 91-94. – URL: <https://research-journal.org/philosophy/ot-svobody-postmoderna-k-otvetstvennosti-i-mudrosti-metamoderna/> (data obrashhenija: 18.08.2020). doi: 10.23670/IRJ.2020.93.3.045 [in Russian]

4. Koromyslov V.V. Podhod k ponimaniju smysla zhizni s pozicii konkretno-vseobshhej teorii razvitiya [The approach to understanding of the meaning of life from the position of the concrete-universal theory of development] / V.V. Koromyslov // Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo universiteta [Vyatka State University Bulletin]. – 2019. – № 3. – P. 45-53. doi: 10.25730/VSU.7606.19.034 [in Russian]
5. Liotar Zh. -F. Sostojanie postmoderna [The condition of postmodernity] / Zh.-F Liotar. – M.: Aletejja, 1998. – 168 p. [in Russian]
6. Smol'nikova N.S. Kul'tura i iskusstvo postmoderna: priority i cennosti [Postmodern culture and art: priorities and values] // Chelovek v mire kul'tury [Human in the world of culture] . – 2015. – № 2. – P. 10-14. [in Russian]
7. Hart K. Postmodernism / K. Hart. – Moscow: Grand-Fair, 2006. – 272 p. [in Russian]
8. Hudojan N.V. Jepistemologicheskie i germeneticheskie osnovanija filosofii R. Rorti [Epistemological and hermeneutic foundations of R. Rorty's philosophy] / N.V. Hudojan and V.A. Shevlovkov // Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii [Cultural life of the South of Russia]. – 2007. – № 3 (22). – P. 28-29. [in Russian]
9. Chizolm R. Perepiska R.Chizolma i U.Sellarsa [Correspondence between R. Chisolm and W. Sellars] / R. Chizolm and U. Sellars // Jepistemologija i filosofija nauki [Epistemology and philosophy of science]. – 2011. – V. 30. – № 4. – P. 195-223. [in Russian]
10. Shtyk K.S. Neobratimost' sensitivnogo perioda: deti-maugli [Irreversibility of the sensitive period: Mowgli children] / K.S. Shtyk // Mirovaja nauka [World science]. – 2019. – № 5 (26). – P. 745-747. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.048>**К ПРОБЛЕМЕ ДИСТАНЦИОННОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Научная статья

**Пахонина Е.В.\***

Северо-Западный институт Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), Вологда, Россия

\* Корреспондирующий автор (solovjevaelen[at]yandex.ru)

**Аннотация**

Цель работы заключается в постановке проблем, связанных с цифровизацией всех сфер жизни общества и переходом на дистанционный формат работы, обучения. Адаптация к инновации дистанционного формата коммуникации выявила ряд проблем, последствия которых являются отдельными исследованиями. В нашей работе мы хотели бы рассмотреть проблему понимания и причины конфликтности, которые возникают или могут возникнуть при дистанционном общении. Показана взаимосвязь дистанционного формата общения с датафикацией личности, восприятием ее как источника данных, которые, в свою очередь, выступают коммерческой ценностью. Нейротехнологии могут представлять огромный интерес для когнитологии и датафикации личности в образовании. Большой интерес представляют нейрокогнитивные исследования в образовании, нейроинтерфейсы, отслеживающие состояние пользователя, контроль за ним. Однако, возникают этические проблемы сбора больших данных.

**Ключевые слова:** дистанционная коммуникация, датафикация, визуализация, конфликт.

**ON THE MATTER OF REMOTE COMMUNICATION**

Research article

**Pakhonina Ye.V.\***

North-Western branch of the Kutafin Moscow State Law University (MSAL), Vologda, Russia

\* Corresponding author (solovjevaelen[at]yandex.ru)

**Abstract**

The purpose of the paper is to set problems related to the digitalisation of all social spheres and the switch to remote work and learning. Adaptation to the innovative remote communication has revealed a number of problems, the consequences of which are subject to separate studies. In this research, we would like to consider the problem of understanding and the causes of conflicts that arise or may arise in the course of remote communication. The article demonstrates the relation of remote communication to the datafication of the individual and perceiving it as a data source, which, in turn, have commercial value. Neurotechnology can be of great interest in cognitive science and personality datafication in education. Neurocognitive studies in education, neurointerfaces tracking the user's state and controlling it are of great interest. However, there are ethical problems in collecting big data.

**Keywords:** remote communication, datafication, visualisation, conflict.

**Введение**

Естественный язык представляет собой живой, динамичный процесс, отражающий и закрепляющий появление новых явлений, процессов, предметов в конкретный культурно-исторический период. Словарное богатство естественного языка расширяется, хотя исторически словоизменительные грамматические категории могут исчезать. Однако, под влиянием межкультурной коммуникации, глобализации, компьютеризации, пандемии, перехода на дистанционный формат общения наблюдается обновление словарного запаса граждан, их навыков, умений, знаний.

Дистанционный формат затронул все сферы жизнедеятельности общества, особенно образование, науку, бизнес, что укладывается в рамки федеральной программы по развитию цифровой экономики РФ. Однако, к резкому, отчасти вынужденному переходу в дистанционный формат многие организации, структуры и подразделения оказались не готовы, как и пользователи данных услуг, в результате чего в феврале-марте 2020 года наблюдался довольно повышенный уровень нервозности, отрицания цифровых технологий, дистанционного формата коммуникации, работы. Причем в мае-июне 2020 года эмоциональное отношение к дистанционному формату изменилось, в результате чего в июне-июле наблюдаются массовые исследования данного формата общения и работы, его эффективность и дальнейшее возможное применение, чему, думаю, будет посвящен не один десяток научных публикаций различного уровня. Именно такая «дистанционная встряска» позволила выявить все недоработки, неточности, проблемы на международном, федеральном, муниципальном, межличностном и индивидуальном уровнях взаимодействия, навыков, знаний. Одной из таких актуальных проблем стала проблема понимания в условиях дистанционного формата, с которой тесно связана проблема конфликтности в дистанционной коммуникации.

Жизненная среда воспринимается личностью как инфосреда и техносреда, в которой она сама является интеллектуальной, адаптивной средой, объединяющей разнородные системы и ресурсы. Дистанционный, цифровой формат изменяет традиционные коммуникации, способы ориентации человека в мире, влияет на ценности, представления о свободе, смысле жизни, однако, также провоцирует на появление и выявление новых рисков и форм поведения.

Какие проблемы были выявлены в результате дистанционного формата обучения. На наш взгляд, в первую очередь – технические, не оказалось должного технического оснащения, поддержки и выхода в Интернет в условиях самоизоляции и дистанционной работы, особенно за пределами федеральных округов и областных центров. Вторая проблема – управленческая, недостаточная организация дистанционного формата работы, обучения, предварительной подготовки кадров, освоения онлайн-технологий и их внедрения или невозможность внедрения «на дому» из-за технических проблем. Удаленность сотрудников, преподавателей, обучающихся вскрыла проблему личной



ответственности, самостоятельности в обучении, освоении новых видов и форм работ. Третья проблема – психологическая, постоянный стресс из-за новых предписаний, не всегда удовлетворительной организации дистанционной работы и отчетности, повышенной нагрузки, удаленности от рабочего места, технических проблем и ответственности за успеваемость обучающихся, престиж организации. Четвертая проблема – усвоение знаний, их понимание, закрепление и воспроизведение, применение на практике. Но об этом следует судить по результатам ЕГЭ и приемной кампании 2020 года в вузы или по отзывам работодателей, результаты которых мы можем осмыслить и получить только в конце 2020 года или через какое-то время.

В связи с последней проблемой актуальной становится идея применения нейротехнологий в образовании. Так, 2 июня 2020 года была проведена онлайн-дискуссия «Нейротехнологии в образовательном процессе: шаг от фантастики к реальности», организованную МНМЦ НИЯУ МИФИ совместно с Фондом «Центр стратегических разработок «Северо-Запад» [3]. Какие обсуждались и ставились на ней вопросы: какие проблемы выявило дистанционное обучение? Как привлечь обучающихся к дистанционному обучению? Может ли дистанционный формат заменить «живое», непосредственное общение? Как проверить присутствие и усвоение знаний онлайн и дистанционно? Какие образовательные онлайн-технологии можно безопасно применять в дистанционном формате? Как проверить качество онлайн курсов, их критерии, эффективность? И другие вопросы [1], [6].

Дистанционный формат коммуникации актуализирует проблему датафикации личности, при которой любые данные о человеке становятся ценностью. Важным элементом датафикации становится создание ценности данных, их коммерческого использования, контроля, воздействия на восприятие действительности, культуры, общества.

Современный человек находится в хаосе информационных потоков, которые «борются» за его внимание, могут быть противоречивыми и не всегда осознаны. Информационные технологии пытаются увеличить объем воспринимаемой информации, предлагая потенциальному рецепиенту новые модели гаджетов, направления «интернета вещей». Достигнув определенного уровня развития, технология акцентируется на качественной составляющей. Учитывая пределы и возможности наших органов чувств, восприятия, можно создать иную реальность, дублирующую действительность при помощи дополненной и гибридной реальностей. При этом, отмечает В.В. Слюсарев, если добавить объемный звук в наушниках и шлем, то главные органы восприятия человека будут воспринимать то, что им предложит алгоритм компьютера. «На уровне нашей когниции мы попадаем в параллельную вселенную, в которой пространство и время подчинено исключительно воле автора программы и в которой мы будем воспринимать намного большее количество информации» [7, С. 275]. Новые информационные технологии могут представлять огромный интерес для когнитологии и датафикации личности в образовании. Автор отмечает, что, будучи безопасным для человека физически, «погружение» в виртуальную реальность для сознания будет опасным, как и наркомания, вызывая физическое и моральное привыкание, что может вызвать коллективные «галлюцинации», связанные с распространением социальных сетей. Одновременно В.В. Слюсарев признает, что технология виртуальной реальности открывает безграничные возможности для профессионального общения, обучения, познания мира, однако, «для того чтобы избежать радикальных для человеческой культуры и цивилизации (а возможно, и самого человека) последствий, необходимо уже сейчас применять адекватные и действенные решения» [7, С. 276]. В частности, дистанционный формат обучения показал, что видео и онлайн общение через социальные сети, порталы, по электронной почте не заменят живое общение при передаче и получении знаний. Некоторые виды практик вообще невозможно перенести в цифровой формат и отследить их реальные результаты.

Под влиянием компьютеризации, информационных технологий и развитием социальных сетей, активно развивается так называемый «новояз» - система упрощенного общения посредством пиктограмм, символов, смайликов, сопровождающийся обеднением словарного запаса, эмоционального выражения, синтаксических конструкций, ростом несоблюдения правил орфографии и пунктуации, провокационному и противоправному поведению в условиях относительной анонимности. Мнимая анонимность и низкая цифровая культура пользователя в сети может отражаться на интеллектуальной деятельности, быть связана с проблемой социально адекватного поведения в действительности. При этом овладение информационными технологиями становятся частью социализации и техносоциализации, важным фактором трудоустройства и коммуникации.

Дистанционный формат показал, что коммуникативно-информационный потенциал социальных сетей, гибридной и дополненной реальностей можно использовать на индивидуальном, межличностном, групповом и общественном уровнях. Неформальная коммуникация, чаще всего проявляющаяся в социальных сетях, играет определенную роль в процессах интеграции, дезинтеграции, сплочения и разобщения, может быть «питательной почвой» для виртуальных конфликтов, переходящих в реальные, провоцировать девиантное поведение вплоть до экстремизма.

Особенностью виртуального общения является дистанционно-временной разрыв, отсутствие интонации, пауз, невербальных средств общения в целом, которые дополняют вербальные средства в реальном общении. Определенный апофатизм, неформальная коммуникация в социальных сетях представителей разных социальных статусов, уровня образования, материального благополучия, духовных ценностей и нравственных качеств также снижает уровень контроля, порождая конфликтные ситуации, двусмысленность, полисемию. «Информационный анализ конфликта исходит из того, что каждый его участник формирует свою информационную модель конфликтной ситуации, определяемую спецификой его ценностей, мотивов и целей. При этом считается, что одной из типичных причин конфликтного взаимодействия выступают значительные потери и искажения информации при общении оппонентов» [3, С.88].

И.В. Макарова отмечает, что социально-психологической основой и причиной конфликта может выступать именно неформальная коммуникация (неполнота, неточность фактов, посторонние факты, ненадежность источника информации), либо ее феномены (обнародование скандальной информации, невольная дезинформация, слухи, сплетни, юмор, ложь, доносы, мифы). Разрешение конфликтной ситуации может зависеть не только от субъектов конфликта, но также от прямых и косвенных его участников, «третьей стороны», которая может выступать как посредником, так и подстрекателем конфликтной ситуации. Известно, что юмор может как спровоцировать, так и

нейтрализовать конфликтную ситуацию в условиях анонимности и дистанционно-временного разрыва доступа информации. Без визуализации в условиях дистанционного общения юмор, ирония, сатира, сарказм, стеб могут разжигать конфликтную ситуацию, быть восприняты как угроза, оскорбление.

Типичными подстрекателями в виртуальной коммуникации выступают тролли и некоторые фейки. Действие троллей расценивается как киберпреступление (троллинг, кибербуллинг) и наказывается в соответствии со статьями УК РФ. Основная цель виртуальных подстрекателей – вызвать отрицательные эмоции у оппонентов и/или других пользователей, как правило, через провокационные слова, пиктограммы, мемы, фотографии и видео, которые воспринимаются в виртуальной среде как действие, поступок. Определенную роль в этом имеет «новояз», разное смысловое восприятие и понимание слов. Чем вызвано девиантное поведение в сети и конфликтность того или иного пользователя?

Девиантное поведение в сети так или иначе связано с коммуникативным опытом, который приобретается с детства и может протекать не совсем удачно по разным индивидуальным, социальным причинам. Затруднения в общении могут закрепляться в моделях неконструктивного коммуникативного поведения, при которых происходит фиксация на собственной коммуникативной некомпетентности, нарушение взаимодействия между людьми, сопровождаемое субъективными переживаниями трудностей его участников. Поэтому чаще всего в социальных сетях могут подвергаться троллингу дети и подростки, у которых недостаточно развиты навыки бесконфликтного общения в силу возраста. А.Г. Самохвалова отмечает, что «основными формами деструктивного поведения ребенка в общении являются протестное, импульсивное, агрессивное, конформное, демонстративное, недисциплинированное поведение» [5, С.167], что можно очень часто наблюдать в сети в качестве защитной реакции и позволит потенциально определить возраст «собеседника».

А.Г. Самохвалова справедливо отмечает, что «актуализация протестных форм поведения приводит к возникновению трудностей эмпатии, толерантности, трудностей, связанных с детским эгоцентризмом, упрямством, негативизмом. Затруднено коммуникативное планирование и прогнозирование, поскольку ребенка захватывает дух сопротивления, соперничества, что мешает здраво оценить возникшие коммуникативные условия» [5, С.167], которые могут сопровождаться нарушением самонаблюдения, самоконтроля, проявлением чрезмерно бурных эмоций. Именно вызывание агрессивного поведения является целью троллей, пранков, отчасти фейков, поэтому лучше родителям не заводить страницы в социальных сетях для детей и/или ограничить доступ к ним, регулярно просматривать и контролировать список групп, друзей, музыку, переписку с другими пользователями.

В условиях относительной анонимности социальных сетей, прежде всего подростки и молодежь испытывают потребность экспериментировать, пробовать новые коммуникативные роли, противостоять установленным нормам поведения, менять индивидуальный имидж, переживать новые (порой деструктивные) эмоции. Это может быть частью социализации, техосоциализации и самопонимания, однако может привести и к уголовной ответственности или летальному исходу. Именно трудность выбора адекватных форм общения, косность коммуникативных конструкций, недоверие себе компенсируются агрессией и демонстрацией, временно повышая самооценку, создавая иллюзию собственной значимости и «победы» не только подростка, но и пользователей сети иных возрастных групп. Известны факты, что некоторые преподаватели отказывались от дистанционного формата из-за отсутствия соответствующих навыков общения и желания понизить собственную самооценку и репутацию в глазах коллег.

В качестве самореализации, компенсации за неконструктивное поведение может выступать игровая деятельность пользователей разного возраста, которая признается в педагогике важным этапом развития человека и социума. Роли игры посвящены исследования Ж.-П.Сартра, Х. Огеги-и-Гассета, Й. Хейзинга, Д.Б. Эльконина, Э. Берна и других. Игровая деятельность в Интернете приобретает массовый характер и требует пристального изучения, поскольку ее последствия имеют не только позитивный, но и отрицательный характер. Е. Р. Южанинова отмечает, что интернет-игры могут выступать в роли психокоррекционных методик и в качестве психологического тренинга, причем некоторые специально созданные компьютерные игры используются в терапевтических целях. Замечено, что в последнее время игры активно применяются в образовательной среде через создание квестов и кейс-заданий. «Интернет-игры являются ценностью для студента в силу того, что носят компенсаторный характер, обеспечивают личности творческий поиск, способствуют повышению самооценки, обеспечивают уникальный опыт интерактивного совместного взаимодействия игроков, дополняя социальный опыт» [10, С.52].

Именно сама виртуальная среда воспринимается как интерактивное игровое поле, где можно реализовать разные социальные роли во множественном расщеплении личности, она активно предлагает и развивает визуальную коммуникацию, в результате которой происходит «тесное взаимодействие зрительных образов, визуальных кодов, видеотехник и практик визуальности» [4, С.53]. Согласно Е.К. Мухамедзяновой, Г.Р. Патенко, О.Н. Горячевой, в настоящий момент можно наблюдать всепоглощающую визуализацию общества, когда активно протекают процессы когнитивной деятельности по восприятию объективной реальности в виде зрительных изображений (при этом зрительная форма может быть дана как реально существующим, так и созданным в сознании любым ментальным объектам и явлениям). Именно визуализация позволяет сделать сложные явления простыми, понятными и убедительными. В этом есть свои плюсы и недостатки при развитии разных видов памяти, усвоении и воспроизведении знаний, понимании, речевом описании.

### Заключение

Любое слово произвольно вызывает у нас определенное представление, ассоциации, которые являются важными элементами умственной деятельности человека, психологически воздействуют в зависимости от лингвистических и культурных контекстов, особенно в дистанционном формате. Восприятие слова, смысла предложения, текста, его понимание в дистанционной коммуникации может быть крайне затруднено без невербального общения и использования только визуализации (пиктограмм, картинок и т.п.). В результате на

современном этапе актуальны нейрокогнитивные исследования в образовании [8], нейроинтерфейсы, отслеживающие состояние пользователя [9]. Однако, возникают этические проблемы сбора больших данных [2].

Понимая это, необходимо уметь нейтрализовать манипуляции и провокации с использованием новых словоформ, оборотов, возникновением новых смыслов, вплоть до противоположных («няша», «выйти в тираж», «диффчонка», «так щетаю», «боты»). Нейтрализация конфликтной или неоднозначной коммуникации, провокации возможна через уточняющие вопросы, позволяющие раскрыть контекстуальный смысл используемого слова оппонентом; знание этимологии и стилистического разнообразия слов; использование лексики делового стиля общения, исключающей эмоциональность; соблюдение вежливой манеры общения и т.п.

Необходимо помнить, что любое слово, пиктограмма, знак в дистанционном формате, виртуальной среде является действием, поступком, которое воспринимается как сознательное. При этом анонимность, закрытость или открытость профиля пользователя становится второстепенной, поскольку важен в большей степени цифровой след пользователя, а не реальная личность. За каждое действие наступает ответственность, цифровой след в сети является источником данных для заинтересованных лиц. После конкретного действия в сети, использования запросов и анализа «ключевых слов» может создаваться определенная подборка новостей, реклама услуг и товаров. В результате чего среда, подстраиваясь под ваш цифровой след, навязывает вам определенный аспект восприятия действительности, поскольку вы для нее являетесь источником данных. Естественно, что сразу возникает проблема истинности и достоверности информации, получаемой в виртуальной среде и при дистанционном формате, поскольку было достаточно случаев, когда проникали посторонние пользователи в онлайн-конференции, например, при работе в Zoom.

Таким образом, под влиянием цифровизации всех сфер жизни, датафикации личности, дистанционного формата общения необходимо повышать не только цифровую грамотность, но и коммуникативные навыки пользователей, связанных с навыками ораторского искусства, делового общения, принципами бесконфликтного общения с представителями различных возрастов и культур. Визуальная коммуникация в дистанционном формате может быть интересна для специалистов различных научных областей и видов деятельности.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Войнов В.Б. Нейротехнологии. История и перспективы / В.Б. Войнов // Онлайн-дискуссия «Нейротехнологии в образовательном процессе: шаг от фантастики к реальности» [Электронный ресурс] – URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (дата обращения: 23.08.2020)
2. Кижнер И.А. Цифровые данные в гуманитарном знании / И.А. Кижнер // Онлайн-дискуссия «Аналитика данных в образовании» [Электронный ресурс] – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=cx50eVbIMWo&t> (дата обращения: 23.08.2020)
3. Макарова И.Д. Конфликт и неформальная коммуникация / И.Д. Макарова // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. – 2012. – №12. – С.87 – 89.
4. Мухамедзянова Е.К. Современная коммуникативная культура: формы, язык, особенности реализации / Е.К. Мухамедзянова, Г.Р. Патенко, О.Н. Горячева // Международный научно-исследовательский журнал. – №6 (48). – 2016. Часть 4. Июнь. – С.53 – 56.
5. Самохвалова А.Г. Неконструктивное поведение детей в ситуациях затрудненного общения / А.Г. Самохвалова // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. – 2012. – №12. – С.166 – 169.
6. Самсонович А.В. Интеллектуальные тьюторинговые системы на основе когнитивных архитектур / А.В. Самсонович // Онлайн-дискуссия «Нейротехнологии в образовательном процессе: шаг от фантастики к реальности». [Электронный ресурс] – URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY>
7. Слюсарев В.В. Виртуальная наркомания в информационном хаосе / В.В. Слюсарев // Философия науки и техники в России: вызовы информационных технологий: сборник научных статей / М-во образ.и науки РФ, Вологод.гос.ун-т; под общ.ред. Н.А. Ястреб. – Вологда: ВоГУ, 2017. – 400с. – С.274 – 277.
8. Шишкин С.Л. Нейрокогнитивные технологии в образовании: ненаучная фантастика и реальные возможности / С.Л. Шишкин // Онлайн-дискуссия «Нейротехнологии в образовательном процессе: шаг от фантастики к реальности». [Электронный ресурс] – URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (дата обращения: 23.08.2020)
9. Штенников Д.Г. Нейрокогнитивные исследования в образовании / Д.Г. Штенников // Онлайн-дискуссия «Нейротехнологии в образовательном процессе: шаг от фантастики к реальности» [Электронный ресурс] – URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (дата обращения: 23.08.2020)
10. Южанинова Е.Р. Игровая деятельность в Интернете как ценность современного студента / Е.Р. Южанинова // Теория и практика общественного развития. Научный журнал. – 2012. – №12. – С. 50 – 53.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Voynov V. B. Nejrrotehnologii. Istorija i perspektivy [Neurotechnology. History and prospects] / V. B. Voynov // Online discussion «Neurotechnologies in the educational process: step from fiction to reality» [Electronic resource] – URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (accessed: 23.08.2020) [in Russian]
2. Kizhner I. A. Cifrovyje dannye v gumanitarnom znanii [Digital data in the Humanities] / I. A. Kizhner // Online discussion «data Analytics in education» [Electronic resource] – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=cx50eVbIMWo&t> (accessed: 23.08.2020) [in Russian]
3. Makarova I. D. Konflikt i neformal'naja kommunikacija [Conflict and informal communication] / I. D. Makarova // Theory and practice of social development. Scientific journal. – 2012. – № 12. – P. 87–89. [in Russian]

4. Mukhamedzyanova E. K. Sovremennaja kommunikativnaja kul'tura: formy, jazyk, osobennosti realizacii [Modern communicative culture: forms, language, features of implementation] / E. K. Mukhamedzyanova, G. R. Patenko, O. N. Goryacheva // international research journal. – №6 (48). – 2016. Part 4. June. – P. 53–56. [in Russian]
5. Samokhvalova A. G. Nekonstruktivnoe povedenie detej v situacijah zatrudnennogo obshhenija [non-Constructive behavior of children in situations of difficult communication] / A. G. Samokhvalova // Theory and practice of social development. Scientific journal, – 2012, – № 12. – P. 166–169. [in Russian]
6. Samsonovich A.V. Intellektual'nye t'jutoringovyje sistemy na osnove kognitivnyh arhitektur [Intellectual tutoring systems based on cognitive architectures] /A.V. Samsonovich // «Neurotechnologies in the educational process: step from fiction to reality» [Electronic resource]– URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (accessed: 23.08.2020) [in Russian]
7. Slyusarev V. V. Virtual'naja narkomanija v informacionnom haose [Virtual drug addiction in information chaos] / V. V. Slyusarev // Philosophy of science and technology in Russia: challenges of information technologies: collection of scientific articles / M-vo image.and science of the Russian Federation, Vologda state University; under the General ed. - Vologda: VSU, 2017. – 400p. – P. 274–277. [in Russian]
8. Shishkin S. L. Nejrokognitivnye tehnologii v obrazovanii: nenauchnaja fantastika i real'nye vozmozhnosti [Neurocognitive technologies in education: non-scientific fiction and real opportunities] / S. L. Shishkin //«Neurotechnologies in the educational process: step from fiction to reality» [Electronic resource] – URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (accessed: 23.08.2020) [in Russian]
9. Shtennikov D. G. Nejrokognitivnye issledovanija v obrazovanii [Neurocognitive research in education] /D. G. Shtennikov //«Neurotechnologies in the educational process: step from fiction to reality».– URL: <https://youtu.be/mRFNfiq84gY> (accessed: 23.08.2020) [in Russian]
10. Yuzhaninova E. R. Igrovaja dejatel'nost' v Internetе kak cennost' sovremennogo studenta [Game activity on the Internet as the value of a modern student] / E. R. Yuzhaninova // Theory and practice of social development. Scientific journal. – 2012. – № 12. – P. 50 – 53. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.049>**ФЕНОМЕН КРЕАТИВНОСТИ КАК ПОДТВЕРЖДЕНИЕ МАРКСИСТСКОЙ ТЕОРИИ ОТЧУЖДЕНИЯ**

Научная статья

**Челомбицкая М.П. \***

Ессентукинский институт управления, бизнеса и права (ЕИУБиП), Ессентуки, Россия

\* Корреспондирующий автор (marichelo[at]yandex.ru)

**Аннотация**

В статье рассматривается феномен креативности, который, в отличие от творчества, в современном пространстве получает прагматический элемент, жесткую рациональность, четко заданные временные параметры, ориентацию на результат и выгодную продажу, что способствует отчуждению индивида от результатов и процесса своего труда, от общества, от себя самого, и, в итоге, согласно К. Марксу, приводит к форме отчужденного бытия. Под отчуждением понимается несовпадение результатов деятельности человека с ее мотивами, когда смысл труда не отвечает объективному значению, и деятельность превращается в способ заработка, не связывая в современном пространстве субъект с окружающим миром и создавая его неадекватное отражение. Все это ведет к потере смысла человеческого существования в процессе труда, где человек удовлетворяет свою самую подлинную потребность - потребность в творчестве.

**Ключевые слова:** отчуждение, труд, креативность, творчество, личность, общество.

**THE PHENOMENON OF CREATIVITY AS THE JUSTIFICATION FOR MARXIST THEORY OF ALIENATION**

Research article

**Chelombitskaya M.P. \***

Yessentuki Institute of Management, Business, and Law, Yessentuki, Russia

\* Corresponding author (marichelo[at]yandex.ru)

**Abstract**

The article considers the phenomenon of creativity, which, in contrast to creation, in the modern sense has a pragmatic element, rigid rationality, clearly defined time parameters, commitment to results and profitable sales, thus contributing to the alienation of the individual from the results and the process of their work, from society, from themselves. That, according to Karl Marx, leads to a form of alienated being. When speaking about alienation, we mean the discrepancy between the results of human activity and its motives, when the sense of the work is not related to the objective meaning, and the activity turns into a way of earning, without making the connection between the subject and the surrounding world, creating its inadequate image. It results in the loss of human reasons for existence in the process of work, where a person satisfies their most genuine need - the need for creation.

**Keywords:** alienation, work, creativity, creation, personality, society.

**Введение**

Феномен отчуждения, описанный Карлом Марксом в «Экономическо-философских рукописях» еще в 1844 году, находит в современном мире свое яркое отражение. Согласно марксистской теории, отчуждение - это потеря смысла человеческого существования в процессе труда, где человек, по мнению философа, должен удовлетворять самую подлинную потребность - потребность в творчестве. Но, к сожалению, труд служит для него лишь средством к удовлетворению элементарных нужд. Маркс писал: «Труд является для рабочего чем-то внешним, не принадлежащим к его сущности; ... он в труде не утверждает себя, а отрицает, чувствует себя не счастливым, а несчастным, не развивает свободно свою физическую и духовную энергию, а изнуряет свою физическую природу и разрушает свои духовные силы. Поэтому рабочий только вне труда чувствует себя самим собой, а в процессе труда он чувствует себя оторванным от самого себя» [2].

Постановка задачи. Отчуждение, по Марксу, это синоним бесчеловечности - главной психологической болезни общества, и рассматривать его необходимо как корень социального зла, начиная от преступности несовершеннолетних, заканчивая политическим беспределом.

Основное значение отчуждения - это разделение, ощущение «отрезанности», рождающее у людей чувство бессилия, пустоты, психологической смерти. Отчуждение уничтожает жизнерадостность, любовь и сочувствие другим. Оно разрушает и само человечество.

Маркс выделял несколько видов отчуждения: отчужденный труд, отчужденный продукт труда, отчужденность людей друг от друга, отчужденность социальной жизни, указывал на его технические, социально-экономические и психологические аспекты.

Условия, создающие отчуждение, в начале девятнадцатого столетия были изучены приверженцами романтизма, которые верили в магические силы природы, позволяющие войти в эмфатическую связь с животными, субъективно взаимодействовать с деревьями и цветами, общаться с реками и горами. Научный подход по отношению к природе уничтожил религиозно-мистическую интерпретацию мира. Наука заставила людей рассматривать животных и растения как «вещи».

Представители романтизма понимали, что с принятием научного сознания человечество теряет больше, чем приобретает и никогда больше не познает необъяснимое эмоциональное удовлетворение, получаемое от связи с природой. Объявив физический мир объективным, а животных и насекомых «неодушевленными», люди убивают других существ, не чувствуя вины. Отношение к природе, которое держалось на том, что все живое имеет душу, исчезло. Сторонники романтизма понимали, что материализация и обезличивание природы лишают человечество

чего-то драгоценного. Человечество теряет навсегда духовный экстаз, психическое наполнение, эмоциональную живость и удовлетворение, описываемое поэтами. Оно лишается единства с природой, питающего душу. Наступает отчуждение человечества от естественного мира.

В своих ранних сочинениях Маркс разделял взгляды романтиков. Он не только выражал беспокойство по поводу отчуждения человечества от природы, но и отчуждения людей друг от друга, их отношении друг к другу как к «вещам». В поисках собственной корысти люди пытаются превзойти остальных в достижении экономического успеха. Такая конкуренция, по мнению Маркса, уничтожает общество и товарищество из-за того, что одни манипулируют другими. Капиталисты используют разные методы манипуляции для привлечения покупателей, приобретающих ненужные им вещи. Люди рассматриваются как средство для достижения экономических целей, а не как цель, ради которой существует экономическая система. Люди обслуживают систему, а не система обслуживает людей. Общество капитализма создает эгоистов, которые любят вещи и используют людей, вместо того, чтобы использовать вещи и любить людей.

Маркс утверждал, что люди по своей природе не эгоистичны, но становятся таковыми в поисках расширения дохода. По Марксу, капитализм – это экономическая система, искажающая человеческую природу и способствующая антиобщественному эгоизму и эгоистичному сознанию.

Несмотря на то, что Маркс восхищался результатами научно-технического прогресса и по достоинству оценивал возможности капиталистической системы, рационально использующей природные ресурсы, организующей рабочую силу и создающую искусственные желания у потребителей, он полагал, что техника и машины, применяемые в производстве, имеют антигуманистический эффект, уничтожающий душу человечества.

Люди, работающие на производстве с техникой, не могут реализовать свою творческую энергию. Запуск промышленных машин – скучное и унылое дело. Автоматизированное производство превращает рабочих в машины. В итоге, промышленная система производит машины, функционирующие, подобно людям, и людей, функционирующих, подобно машинам.

Американский социолог Тони Камполо в своей книге «Частично правы», анализируя идеи Маркса относительно отчуждения, приводит в пример историю о своем отце-столяре, который работал в корпорации, выпускавшей деревянные корпуса для радио. В те времена каждый корпус собирался вручную и приравнялся к произведению искусства. Отец выжигал свои инициалы внутри изготавливаемых корпусов, которые, в каком-то смысле, являлись выражением его творчества, проявлением личности. С годами все изменилось. Корпуса начали производить машины, которые отец должен был запускать. И что-то умерло внутри отца. Несмотря на то, что работа стала физически менее изнуряющей, он приходил домой более утомленным и много спал во избежание скучной, бессмысленной жизни. Он больше не испытывал той усталости, которая исходит от энергии творческой деятельности. И мужчина возненавидел свою работу [9].

Также Камполо повествует о рабочем сборочного конвейера, который в автомобильных дверных панелях оставлял болты и записки со словами: «Сделано Ральфом». У мужчины, являющегося частью промышленного процесса, не было ни единого шанса выразить свой творческий потенциал, и однажды он, проигнорировав систему, решил дать знать покупателям, что именно он помогает выпускать автомобили, и у него есть имя [9].

По Марксу, в процессе промышленного производства, где люди становятся продолжением машин и теряют свою индивидуальность, отчуждение получает свое яркое выражение. Рабочие начинают ассоциировать себя с вещами, становясь зомбированными созданиями, постепенно приближающимися к регрессу своего субъективного сознания. Маркс признавал, что в итоге рабочие отчуждаются от «основы своего бытия», превращаясь в пустые оболочки, лишённые спонтанной живости и жизненной силы, присущих человечеству.

Согласно немецкому философу Эриху Фромму, человек, создавший мир рукотворных вещей и разработавший сложное общественное устройство для управления созданным им техническим механизмом, не чувствует себя творцом и высшей руководящей инстанцией, а лишь слугой, сделанного его руками. Все созданное возвышается и главенствует над ним. Чем могущественнее и грандиознее высвобождаемые им силы, тем более бессильным он чувствует себя как человеческое существо. Он противостоит себе и своим силам, воплощенным в созданных им вещах, но отчужденным от него. Он больше не принадлежит себе, находясь во власти собственного творения [4].

В своих работах психолог А. Н. Леонтьев рассматривает отчуждение как следствие несовпадения объективного результата деятельности человека, с одной стороны, и ее мотива – с другой. «Человек ткёт, куёт и тому подобное, а на самом деле стремится удовлетворить свои потребности в пище, одежде, жилье. Сама его трудовая деятельность превращается для него в нечто иное, чем то, чем она является». Смысл труда рабочего не совпадает с объективным значением, и деятельность превращается в способ заработка. Так как цель не соответствует мотиву, то деятельность превращается в действие. Отчуждение, в понимании А. Н. Леонтьева, заключается в том, что деятельность в современном пространстве не связывает субъект с окружающим миром и создает его неадекватное отражение [1].

Сегодня наиболее яркие формы отчуждения встречаются в сфере отношений – работодатель – работник – средства производства. Здесь мы наблюдаем не только отчуждение работника, являющегося придатком машины (станка, конвейера, компьютера) в процессе труда, но и отчуждение творческого, креативного потенциала от своего носителя, когда интеллектуальный продукт присваивается не своему создателю, а собственнику корпорации.

Казалось бы, в современном пространстве творческая личность получает небывалую свободу, которой она была ранее лишена вследствие вынужденного сопротивления государственной идеологии или отторжения от общества из-за сложностей взаимопонимания. Однако, замечено, что в постиндустриальном обществе происходит подмена понятия творчества, как общественно полезной самореализации личности, понятием креативности, как внешнего самовыражения личности, с отрицанием общественных норм.

В действительности латинский термин «креативность», который переводится как «творчество» или «сотворение из ничего», синонимом понятию «творчество» не является. Творческий процесс основывается на вдохновении, озарении автора, его интуиции, экспрессиях, иррациональном состоянии. Если же говорить о креативном процессе, то

главной его составляющей становится прагматический элемент, жесткая рациональность, ориентация на результат, практическая реализация творчества, то есть изначальное понимание, зачем, для кого, как и что именно нужно что-то создавать. Творческие решения чаще приходят в момент релаксации, рассеивания внимания, а не в момент сосредоточения над решением проблемы. В креативности особую роль играет способность быстро усваивать и разными способами использовать новую информацию. Существенным отличием является и сущность этих двух феноменов. Творческие потенции даны каждому человеку при рождении, а креативность в основном формируется за счет влияния социальной среды, ее ценностных ориентаций, организации информационного потока и целевой направленности различных видов деятельности [6].

Результатом креативного процесса является создание материальных и интеллектуальных ценностей нетрадиционными способами и в необычной форме. Ричард Флорида - автор концепции нового экономического класса, основная функция которого обозначается как креативная, признает, что прогресс творят креативные люди, рождающие новые идеи, превращающиеся в инновационные технологии с последующей продажей и использованием результатов. Это ведет к тому, что творчество из естественного ресурса превращается в целенаправленно культивируемый [5].

В креативном мире создание нового становится ведущим процессом и начальным звеном экономики и политики. Целенаправленное создание нового влечет за собой серьезные технологические, социокультурные и политические изменения. Креативная личность, творящая современность, оказывает влияние на ход социального развития, при этом сама формируется условиями современности. По этой причине, например, в рамках виртуального пространства существует огромное количество креативных форм поведения.

С одной стороны, виртуальный мир дает примеры торжества человеческого интеллекта, когда новейшие достижения в сфере высоких технологий демонстрируют не только ученые, но и представители молодого поколения, с другой, эти достижения лежат в основе различных отклоняющихся форм поведения: от информационной агрессии и терроризма до виртуальных войн, диверсий, психологического прессинга личности и т.д. Существует проблема превращения творческой, креативной личности в асоциальную технократическую, что, по Марксу, ведет к ее отчуждению.

### Заключение

Итак, мы видим, что такой фактор современного общества, как креативность, с одной стороны, способствует раскрытию личностного потенциала, развитию творческих и интеллектуальных способностей, самореализации, а, с другой – ведет к отчуждению индивида как от результатов своего труда, так и от самого процесса. В таких условиях человек отчуждается от общества и себя самого, став продуктом самоотчуждения. В итоге весь мир становится для человека чужим, злым, настроенным против.

Человек в современном мире ощущает себя товаром, который необходимо выгодно продать, поэтому и развитие креативности осуществляет не для себя, а ради повышения своей стоимости на рынке. Заметим, что отчужденная личность, предназначенная для продажи, в значительной мере теряет чувство собственного достоинства. Размывается представление собственного «я» - единственного и неповторимого. Как вещи не имеют своего «я», так и человек, ставший вещью, не может его иметь.

Проблема современных людей также заключается и в том, что многие из них не знают, чего хотят, и делают так, как делает большинство, не замечая при этом, что, таким образом, отчуждаются от своих личных желаний и потребностей. Индивиды начинают отождествлять себя с навязанным им способом бытия и в нем находят пути своего развития и удовлетворения. К сожалению, эта идентификация является для них не иллюзией, а действительностью, которая ведет к новым ступеням отчуждения. Последнее становится всецело объективным, и отчужденный субъект, как писал Карл Маркс, поглощается формой отчужденного бытия.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1975.
2. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс. -Marx – Engels Gesamtausgabe. Erste Abtailing, Bd. 3, 1932
3. Маркс К. Капитал / К. Маркс. – М.: Политиздат, 1983
4. Фромм Э. Здоровое общество Перевод. С.В. Карпушина. Издание на русском языке AST Publishers, 2011
5. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее / Р. Флорида /Пер.с англ.–М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2005
6. Челомбицкая М.П. Интеллект и креативность как факторы самоактуализации человека в инновационном обществе. Социально-философский анализ / М.П. Челомбицкая. – Ессентуки, 2011
7. Becker. Gr. Some social roots of the mad genus controversy / Gr. Becker. // Knowledge and society. Graenwich -1981.
8. Goldstein K. and Scheerer A. Abstract and Concrete Behavior: an Experimental Study. – «Psychological Monographs» - N.Y., 1941.
9. Campolo A. Partly Right / A Campolo. – London: World Publishing, 1998
10. Torrance E. Guiding creative talent - Englewood Cliffs / E. Torrance. NY: Prentice -1981.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Leontiev A. N. Problemy razvitija psihiki [Problems of mental development] / A.N. Leont'ev. - Moscow: Nauka, 1975. [in Russian]
2. Marx K. Jekonomicheskoe-filosofskie rukopisi 1844 goda [Economic and philosophical manuscripts of 1844] / K. Marks. -Marx – Engels Gesamtausgabe. Erste Abtailung, Bd. 3, 1932. [in Russian]
3. Marx, K. Kapital [Kapita] / K. Marks , Moscow: Politizdat, 1983 [in Russian]
4. Fromm E. Zdorovoe obshhestvo [Healthy society] Translation. S. V. Karpushina. The publication, in Russian, AST Publishers, 2011 [in Russian]
5. Florida R. Kreativnyj klass: ljudi, kotorye menjajut budushhee [Creative class: people who change the future] / R. Florida Per.from the English.- Moscow: publishing house "Classic-XXI", 2005. [in Russian]
6. Chelombitskaya M. P. Intellekt i kreativnost' kak faktory samoaktualizacii cheloveka v innovacionnom obshhestve. Social'no-filosofskij analiz [Intelligence and creativity as factors of self-actualization of a person in an innovative society. Social and philosophical analysis] / M.P. Chelombickaja. - Essentuky, 2011 [in Russian]
7. Becker. Gr. Some social roots of the mad genius controversy / Gr. Becker. // Knowledge and society. Graenwich -1981.
8. Goldstein K. Abstract and Concrete Behavior: an Experimental Study / Goldstein K. and Scheerer A.. – «Psychological Monographs» - N.Y., 1941.
9. Campolo A. Partly Right / A. Campolo. – London: World Publishing, 1998
10. Torrance E. Guiding creative talent - Englewood Cliffs / E. Torrance. NY: Prentice -1981.



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.050>**ПСЕВДОАНГЛИЦИЗМЫ – АНГЛИЧАНЕ МЕСТНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ**

Научная статья

**Дьяков А.И.\***

Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирск, Россия

\* Корреспондирующий автор (anadyakov[at]yandex.ru)

**Аннотация**

Статья посвящена особенностям современного процесса заимствования из английского языка в русский. В ней исследуются отличительные черты англицизмов и псевдоанглицизмов – слов и словосочетаний, не имеющих полной или частичной семантической эквивалентности с английскими словами-этимонами. Представлены шесть групп псевдоанглицизмов: псевдоанглицизмы с семантическими сдвигами; эллиптические модификации английских словосочетаний; английские номенклатурные наименования, перешедшие в разряд нарицательных существительных; слова и фразы, созданные русскоговорящими людьми либо при помощи английского языкового материала (морфем), либо путем имитации «английского» фонетического облика; композиты, в состав которых входит русская корневая морфема и английский аффикс и русские словообразовательные дериваты, ошибочно воспринимаемые в качестве англицизмов. Такая классификация актуальна в период интенсивного изучения англицизмов российскими и зарубежными лингвистами.

**Ключевые слова:** англицизм, псевдоанглицизм, заимствование, семантический сдвиг, словообразование, словообразовательная деривация.

**PSEUDOANGLICISMS – ENGLISH WORDS OF LOCAL ORIGIN**

Research article

**Diakov A.I. \***

Siberian University of Consumer Cooperation, Novosibirsk, Russia

\* Corresponding author (anadyakov[at]yandex.ru)

**Abstract**

The article looks into the peculiarities of the modern process of English to Russian borrowings. It examines the distinctive features of anglicisms and pseudoanglicisms – the words and phrases that do not have full or partial semantic equivalence with English root words. The paper presents six groups of pseudoanglicisms: pseudoanglicisms having semantic shifts; elliptical modifications of English word combinations; English identifying names that became common nouns; words and phrases, created by Russophones using English language material (morphemes), or by imitating “English” phonetic form; composites including Russian root morpheme and English affix and Russian derivatives, wrongly perceived as anglicisms. This classification is topical during the intensive study of anglicisms by Russian and foreign linguists.

**Keywords:** anglicism, pseudoanglicism, loan words, semantic shift, word-building, derivations.

В статье исследуются псевдоанглицизмы (квазианглицизмы, лжеанглицизмы) – слова и словосочетания, имеющие элемент английской ксеногенности (иноязычности), но не совпадающие по значению (полностью или частично) со своими английскими эквивалентами. Заголовочная фраза статьи (англичане русского происхождения) заимствована из работы М.Руссо [1], которая, на наш взгляд, удачно отражает сущность описываемого лингвистического феномена – рассматриваемые единицы изменили свое значение или были созданы на основе англоязычного материала в принимающем языке.

Под англицизмом понимается английское слово или словосочетание (редко морфема-аффиксоид (инг - ing) или фразеологизированное предложение (Ты сделал мой день - You've made my day), перенесенное в русский язык из английского, прошедшее определенную трансформацию или оставшееся в своем оригинальном облике [2]. В отличие от псевдоанглицизма, англицизм сохраняет исходную семантику языка-донора, так, лексема «слактивизм» (диванный активизм) (англ. slacktivism сокр. от slacker бездельник + activism активность) и в английском, и в русском языках номинирует «самоуспокоительные» действия в поддержку того или иного вопроса без применения каких-либо серьезных усилий: подписание интернет-петиций, вступление в интернет-сообщества различных организаций без содействия их усилиям, постинг в социальных сетях статусов или сообщения и т.п. Слова «ноулайфер» (англ. nolifer - по нет, не + life жизнь), номинирующего в компьютерном сленге человека, просиживающего весь день у компьютера и не имеющего личной жизни, в английском языке нет, хотя оно является контаминацией двух английских морфем. Такие слова «не опознаваемы носителями английского языка и вызывают у них недоумение» [3].

Нашим словарем зафиксировано около 25 000 англицизмов, с разной степенью частотности функционирующих в русском языке, в том числе незначительная часть псевдоанглицизмов (3% от общего числа) с указанием их несоответствия английскому оригиналу [4].

Классификации англицизмов основаны на различных критериях. Так, например, в соответствии со способом графической ассимиляции выделяются транскрибированные, транслитерированные, трансформированные, калькированные, трансплантированные, комбинированные и компенсированные англицизмы. Псевдоанглицизмы соотносятся с этимологической моделью классификации, в рамках которой заимствования, в соответствии с критерием аутентичности, подразделяются на прямые заимствования (*франчайзинг*), косвенные (*спинтарископ* - англ. spinthariscop - греч. spintharis искра + skorpeo разглядываю) – прибор назван английским физиком В. Круксом в 1902

году) и псевдоанглицизмы (*антихайп* - *antihype* против шумихи) - псевдоанглицизм, созданный рэп-батлерами (Оксимионом, Гнойным), обозначающий музыкальное направление, противопоставляющее себя попсовой музыке и мейнстриму.

Л.А. Нефедова, описывая особенности словообразования псевдоанглицизмов, отмечает, что в русском языке в равной степени распространены словосложение и сокращение слов/словосочетаний [5]. Отметим, что возникновение псевдоанглицизмов – это результат не только словообразовательной, но лексико-семантической деривации, которая подразумевает наличие семантических сдвигов у заимствованных единиц. При семантическом сдвиге происходит полное или частичное изменение лексического значения заимствованного слова в языке-рецепторе по сравнению со значением исходной англоязычной единицы. Форма такого слова «настоящая», а значение «не совсем настоящее».

1. К этой группе псевдоанглицизмов с семантическими сдвигами относятся следующие лексемы:

Коттедж (англ. *cottage*) – значение английского этимона – «маленький дом обычно в деревне или в сельской местности» [6], в русской языковой практике слово употребляется для описания престижного благоустроенного жилья в пригороде. В таунхаусах (англ. *townhouse* многоквартирный городской дом) на Западе живут люди среднего класса, в России такой вид дома позиционируется как жилье повышенной комфортности и пользуется спросом у обеспеченных слоев населения. Лексема «бизнес-ланч» в английском языке имеет значение «деловая встреча за завтраком или ужином», в русском языке сдвиг в семантике слова «комплексный обед» придает мероприятию положительный оттенок значимости. Фрешем (англ. *fresh* свежий) в русском языке называется свежесжатый сок, в языке-источнике слово «*fresh*» не используется в качестве существительного, а такой сок называется «*squeezed juice*». Лексема «киллер» не используется в английском языке в контекстах и ситуациях, описывающих наемного убийцу, для этого есть слово «*hitman*», а данное слово означает человека или предмет, который убивает. Слово «шоуумен» русскоязычными людьми воспринимается в качестве феминитивного аналога англицизма «шоумен», в то время как его аутентичное значение – «женщина, выступающая в цирке и в балаганах на ярмарках». Англицизм «олдтаймер» (англ. *old-timer*) номинирует в русском языке а) автомобиль, пароход или самолет, построенный в ранний период развития техники; б) джазового музыканта, придерживающегося старых традиций исполнения музыки, знатока старой культуры. В английском языке слово имеет значение – «тот, кто имеет много знаний и опыта, так как занимается этим продолжительное время» [7]. Англоговорящий человек не поймет фразу «У меня 460 френдс» (англ. *friend* друг), в этой ситуации он сказал бы: «*I have got 460 Facebook friends*» (друзья из Фейсбука). В русском языке слово «фрэнд» приобретает иронический оттенок.

2. Ко второй группе псевдоанглицизмов относятся заимствования, появившиеся в русском языке в результате эллиптических модификаций английских словосочетаний – часть исходной фразы опущена, но заимствование сохраняет свой семантический стержень. Например, слово «стринги» не соответствует своему формальному английскому эквиваленту «*G-string*», но имеет семантику «веревка», лексема «ноутбук» (англ. *notebook computer*) сохраняет сему «книга для записей».

Результатом сокращения английских словосочетаний являются псевдоанглицизмы: *смокинг* (англ. *smoking jacket*), *паркинг* (англ. *parking lot*), *сейфинг* (англ. *providing safe deposit boxes*), *кемпинг* (англ. *camping site*), *бермуды* (англ. *Bermuda shorts*), *холдинг* (англ. *holding company*), *боди* (англ. *bodysuit*), *девелопер* (англ. *real estate developer*), *тайм* (англ. *half-time*) и др. В некоторых случаях сокращение одного элемента аутентичного словосочетания пересекается с добавлением в него несвойственной оригиналу английской морфемы, частотно употребляемой в русском языке, например, морфемой «мейкер» (англ. *maker* тот, кто производит) *брендмейкер* (англ. *brand creator*), *гейммейкер* (англ. *game developer*), *клипмейкер* (англ. *music video director*), *татумейкер* (англ. *tattoo artist*) и т.п.

3. Переход английских номенклатурных названий в разряд «русских» нарицательных существительных – явление нередкое в языковой практике: водонепроницаемая и вентилируемая ткань и изделия из нее в среде специалистов называется «сторм-фит» (англ. *Storm-FIT* подходящий для шторма – наименование торговой марки), а кроссовки со вставленными в них колесами номинируются «хилисами» (англ. *Neelys* пяточки – название торговой марки и сети магазинов).

К третьей группе псевдоанглицизмов относятся наименования торговых марок, ставших именами нарицательными, но имеющими в языке-источнике другие названия, например, любой аппарат для снятия фотокопий, независимо от их производителя в русском языке называется ксероксом (англ. *Xerox* – название американской фирмы), в английском языке эквивалентом этого наименования являются три лексемы: *photocopier*, *copier* или *copy machine*. Клейкая лента для упаковки в виде небольшого рулона (англ. *adhesive tape*) получила в русском языке наименование «скотч» по названию торговой марки (англ. *Scotch*); многоразовые трусики-подгузники называются памперсами (англ. *Pampers* – товарный знак одноразовых подгузников корпорации «Проктер энд Гэмбл»), в английском языке их называют дайперсами (англ. *diapers* памперсы; пелёнки). Лексема «дайперсы» также используется в русском языке, но менее частотно. Псевдоанглицизмами являются полисемы слова «памперсы», возникшие в русском языке: в сленге железнодорожников – это стеклоткань, подкладываемая под балласт железнодорожного пути для улучшения водоотвода; в струйных принтерах – впитывающий слой, который удерживает слитые чернила; в школьном сленге – тряпка для стирания с доски, а в спортивном сленге – велотрусы (велосипедки) – обтягивающие штаны для езды на велосипеде. Зафиксированы случаи употребления наименования торговой марки батареек «Duracell», выпускаемых фирмой «Procter and Gamble», в значении «дурак» в молодежном сленге: «Дурасэл, ты какой пастой зубы трешь?»

4. Следующая группа псевдоанглицизмов – это языковые единицы, которые в плане выражения являются английскими, но в плане содержания – русскими. Такие «англицизмы» не являются заимствованиями, это слова и фразы, созданные русскоговорящими людьми при помощи английского языкового материала (морфем), либо путем имитации «английского» фонетического облика (сив кэбл брэд – бред сивой кобылы; еллоу блю бас – я люблю вас).

Так, в английском языке словосочетание *face control* встречается крайне редко, его нет в таких словарях как Merriam-Webster и Oxford English Dictionary. «Англицизм» «фейсконтроль» появился в русском языке и используется

в России и других странах бывшего СССР [8]. Фонетическая оболочка слова «гольф» (англ. golf гольф) заставляет ошибочно относить лексему к англицизмам, хотя английский эквивалент не включает морфему «golf» (гольф - plus fours или knee-highs). Путем словосложения в русском языке на основе английского языкового материала были образованы следующие псевдоанглицизмы: *автостоп* (англ. hitchhiking), *антистенлер* (англ. staple remover), *антифейс* (англ. backside, ass), *факмен* (англ. lover), *майнд-фитнес* (англ. mind fitness – mind разум + fitness тренировка) – образовательная технология), *стайхоккей* (русский хоккей для инвалидов), *Гейрона* (уничтожительное название Европы), *фломат* (англ. flomat сокр. от flo(ra) флора + (auto)mat автомат-торговый автомат по продаже живых цветов, изобретенный П.Морозовым), *фанк-футуризм* (англ. funk futurism – funk задушевная музыка; стиль негритянской джазовой музыки + futurism прогнозирование будущего) – альтернативное музыкальное направление, придуманное на Украине), слово «рокоп» было придумано И. Логутенко для номинации музыкального явления, соединяющего в себе рок- и поп-музыку, *лонгселлер* (longseller) – товар, который хорошо продается в течение длительного времени, *шоп-тур* (англ. shop магазин + tour путешествие), *импрессинг* (англ. impressing впечатывание; процесс внушения, оказания впечатления) – термин, введенный советским генетиком для описания жизнеопределяющих впечатлений), *лойс* (англ. loyse искажённое like – laik – laic – lais, lois нравиться) – псевдоанглицизм, впервые употреблённый в социальной сети ВКонтакте) и др.

К этой группе относятся псевдоанглицизмы, имитирующие английскую словообразовательную модель с суффиксом -ег: *йогуртер* и *фругуртер* (диетические продукты), *скарфер* (англ. scarfer – scarf шарф) – болельщик, носящий шарф с символикой футбольной команды, *дирекционер* (фанат одноименного бой-бенда), *фистер* (англ. fist кулак) – в компьютерных играх – воин-кастетчик) и др.

Большое количество псевдоанглицизмов-собственных имен (нередко в оригинальном графическом исполнении – трансплантированные псевдоанглицизмы) встречается в названиях компаний, мероприятий, объектов и т.п., которые, по мнению их создателей, являются более престижными и способствуют конкурентоспособности на мировом рынке: «Скай Экспресс», «Сити FM», «МГА Интертеймент», «X5 Retail Group», «Mail.Ru Group», «Globaltrans» «Лукойл» и др.

Архитектурный проект Ю. Григоряна в поселке Барвиха получил название «Лакшери Вилладж» (англ. Luxury Village – luxury роскошь + village деревня), эта номинация нередко используется в русском языке для придания уничижительной оценки какого-либо действия или явления: «Он так любит выпендриваться, что организовал свой день рождения не где-то там, а в комплексе "Барвиха Лухари Вилладж"», «Какие-то безумные вазочки и статуэтки – ну, просто лакшери вилладж – колхозная роскошь!». Искажённое прочтение/написание первого компонента словосочетания имеет негативную коннотацию, иронично называя лиц, выставляющих своё богатство напоказ: «Лухари какие-то!».

Современные блогеры часто дают названия себе и своим каналам на английский манер, такие наименования выполняют аттрактивную (привлекающую внимание) функцию, например, известный ютуб-блогер А. Шевцов называет себя и свой канал «Айтипедия», «Итпедия» (контаминация двух слов IT + (encyclopedia).

Для достижения юмористического эффекта в русском языке создаются несуществующие в английском языке окказиональные композиты, отражающие сатирическое отношение к описываемому явлению и употребляемые в узком кругу молодежи: *дамбшейминг* (dumbshaming – dumb глупый + to shame стыдить – стыдить в офисе сотрудницу за то, что она нечаянно нажала клавишу компьютера, и всё исчезло), *бранкрейпинг* (drunkraping – drunk пьяный + to rape изнасиловать) – пьяная женщина домогалась, а протрезвев поняла, что ты ее изнасиловал), *форседкуинг* (forcedcooking – forced – насильственный + cooking процесс приготовления пищи) – муж заставляет жену варить борщ), *микробуллинг* (microbulling – micro мельчайший + bulling бесчеловечное отношение) – не поздороваться с бабушками возле подъезда), *грейтбл* (англ. great великолепный + able суффикс прилагательного) – обозначающий степень наивысшего восторга и одобрения и др.

В молодежной прессе (как способ имплицитного выражения насмешки) можно встретить словообразовательные окказионализмы, состоящие из английских элементов (*Гнусные статейки о супер-пупер-пауэр-стронг-биггест-канинг-форварде*).

5. К пятой группе псевдоанглицизмов относятся композиты, в состав которых входит русская корневая морфема и английский аффикс, который придает слову английскую ксеногенность. Такие псевдоанглицизмы выполняют ряд прагматических функций: аттрактивную, игровую, экспрессивную, эмотивную и другие.

Так, употребленные актерами юмористического телесериала «Дашь молодежь» словообразовательные окказионализмы с английским адъективным суффиксом –able: *ужаснобл*, *ахахаблбл*, *сисясибл*, *крутэбл* выполняют, помимо игровой и экспрессивной, эмотивную функцию, которая проявляется в стремлении говорящего/пишущего произвести впечатление на партнёра по коммуникации – удивить его (*адмиративная* функция) или унижить, сделав акцент на его невежестве (*репрессивная* функция). Персонажи, чрезмерно употребляющие такие слова в разговоре с обычными собеседниками, рассчитывают на реакцию восхищения с их стороны, однако вызывают смех и недоумение.

В.П. Григорьев отмечает многочисленные случаи русского словообразования с применением английского суффикса –инг (англ. ing), приводя примеры возможных отглагольных образований типа *мыслинг*, *шопинг*, *всхлипинг*, *засекретинг* / *засекречинг*, *намеринг*, *возбуждинг*, *обдириг*, *облаинг*, *объегоринг*, *о хаинг*, *подбросинг*, *поливинг*, *здравоохранинг*, *столпотворинг* и др., допуская вероятность возникновения инговых дериватов от имен известных людей: *Путинг*, *Ленинг*, *Сталинг*, *Розозинг*. Автор указывает, что «многие из перечисленных выше потенциальных слов могут вызвать у читателя/слушателя отторжение из-за своей искусственности. Когда подобное слово придумывается в непринужденной разговорной обстановке, то воспринимается как нечто игривое, веселое, естественное» [9].

В молодежном жаргоне встречаются лексемы с английским суффиксом -инг: *зажигайтинг* (процесс инициации веселья), *крышинг* (тусовка на крышах), *поппинг* (верчение задом), *электричинг* (выполнение трюков на движущихся составах), *метрошинг* (электричинг в метро), последнее слово соотносится с целой терминосистемой с инговыми

номинациями: *турникет лазинг, андертурникет склизинг, метробабка дуринг, турникет обходинг, толкучинг, эскалатор кувьрайтинг* и др. Такие гибридные псевдоанглицизмы используются в узком кругу носителей русского языка, не вызывают сомнений в «неанглийском происхождении». Однако некоторые «инговые» окказионализмы могут быть ошибочно приняты за английские заимствования: *мавринг* (способ игры на гитаре, изобретенный музыкантом Сергеем Мавриным), *уазинг* (путешествие на внедорожнике во время выходных), *промальпинизминг* (промышленный альпинизм) и др.

6. В последнюю группу псевдоанглицизмов входят русские словообразовательные дериваты, ошибочно воспринимаемые в качестве англицизмов. Необходимо различать англицизм и русское слово, образованное от него. Лексема «лайкать» (англ. to like любить, нравиться) является английским заимствованием (англицизмом), получившим в процессе ассимиляции в языке рецепторе недостающий маркер частиренности, которого нет в языке-источнике (компенсированный англицизм). Слово «лайковый» (любимый, нравящийся) не является англицизмом, так как в языке-источнике нет прилагательного *like*, поэтому это русское слово, русский словообразовательный дериват, образованный от английской корневой морфемы с помощью добавления русского суффикса *-ов*. В англо-русской паре «like – лайкать» между словами нет семантической разницы, следовательно, о словообразовании не может идти речи, так как производящая основа и производное слово должны различаться по значению. Во второй паре «like – лайковый» – английское слово является глаголом/существительным, которое мотивировало русское прилагательное «лайковый».

Таким образом, «лайковый» – это псевдоанглицизм, несмотря на английскую ксеногенность корневого компонента. Лексема «петситтер» (англ. pet sitter – pet домашнее животное + to sit сидеть), обозначающая приходящую няню, остающуюся с домашними животными за плату на время отсутствия хозяев, – это англицизм, а слово «петситтерство» – деятельность по оказанию таких услуг – это словообразовательный дериват, который можно назвать псевдоанглицизмом, так как он часто воспринимается как английское заимствование, не являясь таковым.

Приведем несколько пар «англицизм-псевдоанглицизм» для иллюстрации представителей последней группы псевдоанглицизмов: аватар – авишка; бадж-баджик; баннер – баннерщик; вай-фай – вайфайвиться; гандбол – гандболистка; дампинг – дампинговать; и-мейл – имейлиться; кантри – кантрушник; ламер – ламернуться; маунтинборд – маунтинбордист; нейрокомпьютер – нейрокомпьютерщик; пиар-пиарщик; пикап-пикапство, запикапить; рафтинг – рафтинговать; сатисфак – сатисфаканье; таблоид – таблоидизация; унисекс – унисексовость; фан – фаниться; хайп – отхайпить и др.

Подводя итог, отметим, что псевдоанглицизмы – это значимый пласт лексики русского языка, представляющий собой пять групп, среди которых: ассимилированные единицы английского языка, которые имеют отличительное от языка-источника значение (лексико-семантические дериваты), либо русские словообразования, созданные при помощи комбинации английских морфем, русских и английских морфем, или русские словообразовательные дериваты со значительной долей английской ксеногенности.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Руссо М.. Англичане местного происхождения. [Электронный ресурс]. / М. Руссо – URL: [https://polit.ru/article/2019/01/13/ps\\_pseudoenglish/](https://polit.ru/article/2019/01/13/ps_pseudoenglish/) (дата обращения: 12.08.20).
2. Дьяков А.И. Англицизмы в русских терминологических системах [Текст] / А.И.Дьяков, О.Ю.Чирейкина. // Международный научно-исследовательский журнал. – Екатеринбург, 2020. С.43.
3. Джефф Паркс Словарь NTC немецких ложных родственников / Джефф Паркс, Алан Корнелл. [Электронный ресурс]. / URL: <http://ru.knowledgr.com/00127180/Псевдоанглицизм> (дата обращения: 12.08.20).
4. Дьяков А.И. Словарь англицизмов русского языка / А.И. Дьяков. [Электронный ресурс]. – URL: <http://anglicismdictionary.dishman.ru> (дата обращения: 12.08.20).
5. Нефедова Л.А. Псевдоанглицизмы в немецком и русском языках: актуальные тенденции современного словообразования / Л.А. Нефедова // Научный журнал: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – Воронеж: 2017. № 3(35). – С. 140-151.
6. Macmillan English Dictionary: For advanced Learners. – International Student Edition. – Oxford :Macmillan Education, 2006. P.315
7. Macmillan English Dictionary: For advanced Learners. – International Student Edition. – Oxford :Macmillan Education, 2006. P. 986.
8. Чагин. О. Псевдоанглицизмы / О. Чагин.. [Электронный ресурс]. – URL: <https://olegchagin.livejournal.com/2254738.html> (дата обращения: 14.08.20).
9. Григорьев В.П. Светлое будущее «инговых форм» в русском поэтическом языке / В.П. Григорьев. [Электронный ресурс] - URL: <http://www.vavilon.ru/textonly/issue13/grigoriev.html> (дата обращения: 13.03.2013).

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Russo M.. Anglichane mestnogo proishozhdenija [British of local origin] / M. Russo [Electronic resource] – URL: [https://polit.ru/article/2019/01/13/ps\\_pseudoenglish/](https://polit.ru/article/2019/01/13/ps_pseudoenglish/) (accessed: 12.08.20). [in Russian]
2. D'jakov A.I. Anglicizmy v russkikh terminologicheskikh sistemah [Anglicisms in Russian terminological systems] / A.I.D'jakov, O.Ju.Chirejkina. // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International research journal] – Yekaterinburg, 2020. P.43. [in Russian]
3. Dzheff Parks Slovar' NTC nemeckih lozhnyh rodstvennikov [Dictionary of German false relatives] / Dzheff Parks, Alan Kornell. [Electronic resource]. – URL: <http://ru.knowledgr.com/00127180/Psevdoanglicizm>. (accessed: 12.08.20). [in Russian]

4. D'jakov A.I. Slovar' anglicizmov russkogo jazyka [Dictionary of anglicisms of the Russian language] / A.I. D'jakov. [Electronic resource]. – URL: <http://anglicismdictionary.dishman.ru> (accessed: 12.08.20). [in Russian]
5. Nefedova L.A. Psevdoanglicizmy v nemeckom i russkom jazykah: aktual'nye tendencii sovremennogo slovoobrazovanija [A. pseudo-Anglicisms in German and Russian: current trends in modern word formation] / Nefedova L.A. // Nauchnyj zhurnal: Sovremennye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovanija [Modern linguistic and methodological-didactic research]. – Voronezh: 2017. № 3(35). – S. 140-151. [in Russian]
6. Macmillan English Dictionary: For advanced Learners. – International Student Edition. – Oxford :Macmillan Education, 2006. P.315
7. Macmillan English Dictionary: For advanced Learners. – International Student Edition. – Oxford :Macmillan Education, 2006. P. 986.
8. Chagin. O. Psevdoanglicizmy [Pseudo-Anglicisms] / O. Chagin.. [Electronic resource]. – URL: <https://olegchagin.livejournal.com/2254738.html> (accessed: 14.08.20). [in Russian]
9. Grigor'ev V.P. Svetloe budushhee «ingovyh form» v russkom pojeticheskom jazyke [Bright future of "ingov forms" in the Russian poetic language] / V.P. Grigor'ev. [Electronic resource] – URL: <http://www.vavilon.ru/textonly/issue13/grigoriev.html> (accessed: 13.03.2013). [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.051>СИСТЕМА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ, ВЫРАЖАЮЩИХ КАТЕГОРИЮ КОЛИЧЕСТВЕННОСТИ  
В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ

Научная статья

Иванова И.Б.\*

ORCID: 0000-0003-0361-5708,

Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН, Якутск, Россия

\* Корреспондирующий автор (imenaotglagola[at]rambler.ru)

## Аннотация

Целью статьи является подытожить итоги работы по исследованию имен существительных, служащих в качестве лексических средств выражения функционально-семантической категории количественности в современном якутском языке. Система состоит из двух основных семантических частей: самостоятельные имена, обозначающие лексическое значение единичных предметов / понятий, и собирательные имена, обозначающие лексическое значение совокупности предметов, а, с другой стороны, специальные имена, использующиеся специально для выражения количественности – нумеративы и мезуративы.

**Ключевые слова:** якутский язык, функциональная грамматика, категория количественности, лексические средства выражения, имя существительное.

## SYSTEM OF NOUNS EXPRESSING THE QUANTITATIVE CATEGORY IN YAKUT

Research article

Ivanova I.B.\*

ORCID: 0000-0003-0361-5708,

The Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North, Russian Academy of Sciences  
Siberian Branch, Yakutsk, Russia

\* Corresponding author (imenaotglagola[at]rambler.ru)

## Abstract

The purpose of the paper is to summarize the research on nouns serving as the lexical means of expressing quantitative semantic category in modern Yakut language. The system consists of two main semantic elements: notional nouns denoting lexical meaning of single objects/notions and collective nouns denoting lexical meaning of a group of objects, and, on the other hand, special nouns used to express quantitateness – count nouns and measure words.

**Keywords:** the Yakut language, functional grammar, quantitative category, lexical means of expression, noun.

## Введение

Для теоретического обоснования лингвистического представления функциональной грамматики в якутском языкознании требуются разработки лексико-семантических особенностей языковых средств [7]. Одним из важных направлений в разработке теоретических вопросов лексических средств выражения количественности является разработка лексико-семантических особенностей имен существительных.

*Актуальность* данного исследования обусловлена тем, что имена существительные являются одним из основных языковых средств, выступающих конституентами функционально-семантического поля количественности. *Цель* данного исследования заключается в выявлении лексико-семантических групп имен существительных, служащих для количественной характеристики измерения и счета.

Анализ имен, имеющих какое-либо количественное значение, подразумевает под себя лексико-семантическую классификацию имен существительных. Функцией выражения количественности в якутском языке обладают имена, которые образуют единое смысловое поле количественности.

Имена существительные, обладающие семантикой количественности, можно разделить на следующие лексико-семантические группы:

## 1. Система самостоятельных имен с количественным значением

1.1. Имена, обозначающие единичные предметы и понятия – имена, обозначающие единственные в своем роде (уникальные) предметы и явления, тем самым, выражающие абсолютную единичность предмета [7, с. 41]. Сюда относятся антропонимы – личные имена, отчества, фамилии, псевдонимы и прозвища людей, клички животных: *Ньукулай*, *Суорун Омоллоон*, *Эрилик Эристиин*; топонимы: *Өлүөнэ*, *Туймаада*, *Бүлүү*, *Халыма*, *Ый* и т.д. Также выявляем группу слов, обозначающих абстрактные предметы и явления: *күн* ‘солнце’, *ый* ‘луна’, *халлаан* ‘небо’, наименования с семей *дойду* ‘родина’: *ийэ дойду*, *аан ийэ дойду*, *төрөөбүт дойду* и т.д., вызывающие в человеке бесценное чувство уважения, гордости, любви и т.д. к чему-либо единственному во всем мире.

1.2. Лексемы, указывающие на совокупность предметов – собирательные существительные, обозначающие неопределенное множество предметов или лиц как одно неделимое целое, и существительные, выражающие раздельную множественность:

а) Слова со значением ‘множество лиц как одно целое’: *дьон* ‘люди, человечество’, *норуот* ‘народ’, *ыччат* ‘молодежь’.

б) Существительные, обозначающие общее название категории, к которой предмет относится: *танас* ‘одежда’, *иһит* ‘посуда’, *ас* ‘еда’, *миэбэл* ‘мебель’ и др. Парные существительные *танас-сап* и *иһит-хомуос*, *кыыл-сүөл*

в) Слова, обозначающие совокупность одушевленных предметов, связанных по крови: *аймах* 'родня', *ыал* 'семья', *дьиэ кэргэн* 'семья', *тыынньа* 'большая семья; члены большой семьи', *биис* 'племя', *уус* 'род' и т.д., или социальным явлениям (*бөлөх* 'небольшая кучка', *түмсүү* 'сообщество', *холбоһук* 'сообщество'), также скопление животных (*үөр* 'стадо', *ыстаада* 'стадо'). В якутском языке есть слово *түмэн* (*Ил түмэн*) от глагола *түмн*, *түмүлүн* 'соединять, воссоединяться', которое обозначает бесконечно большое число, множество чего-, кого-либо (обычно людей).

г) Слова, обозначающие большое скопление чаще всего мелких вещей, их множественность выражается при помощи лексемы *хайа* 'гора', *бөлүөх* 'плотное скопление рыбы', *хараам* 'стая летающих насекомых' и др.

д) существительные, обозначающие скопления недискретных предметов – слова, обозначающие размер, внешний вид недискретных предметов как некую совокупность: *чохчо*, *мөһөкө* и *чөмөх* обозначают аккуратную, с четкими очертаниями кучку, грудку 'небольшая грудка мелких вещей', хаотичную, беспорядочную кучу (неважно какого размера) из мелких вещей, мусора, хлама, снега и т.д.: *оргул* 'кучка мелких вещей'; *күөдэл* 'ворох, куча тряпья, мусора, хлам' и др.

1.3 Лексемы со значением части и доли – наименования, представляющие результат или итог какого-либо физического воздействия на объект со значением разделения чего-либо от чего-либо, раздробления чего-либо и т.д.: существительные, обозначающие **отрезок, кусок** чего-либо целого, цельного; существительные, обозначающие остаток, обьедки от чего-либо множественного, сыпучего; существительные, использующиеся для обозначения определенной доли, предназначенной для чего-либо; существительные, обозначающие конкретную половину одного целого.

Выявлено, что имена существительные являются основными доминирующими лексическими средствами выражения функционально-семантической категории количественности в якутском языке, особенно в категории с нечеткими краями, как собирательность, совокупность.

## 2. Система специальных имен для выражения количественности

В класс специальных имен, служащих для выражения количественности, входят имена, которые функционируют в речи в триаде с числительным и существительным, т.е. самостоятельно не используются.

2.1. Мезуративы [3]; [5] – единицы измерения меры: веса, длины, площади, скорости, температуры, возраста, времени, глубины и т.д., также наименования денежных единиц: *тарбах* (*илии*) 'палец (персть)', *бөрсүөк* 'старая русская мера длины, равная 4,4 см; длина от верхнего сустава до нижнего сустава среднего пальца (3-4 см); вершок', *тутум* 'мера длины, равная высоте сжатого кулака, или ширине четырех пальцев (7-9 см)', *сүөм* 'мера длины, равная расстоянию между концами большого и указательного пальцев (18-20 см); пядь' и т.д. Эта специфическая часть лексики включает в себя термины, в основном, тюркского и русского происхождения. Данные лексемы в качестве мезуративов до сих пор используются в разговорной речи, художественной литературе, также сохранились в составе фразеологизмов, где, как известно, их значение несколько изменилось [1; 2; 6 и др.].

2.2. Счётные слова или нумеративные слова – это лексемы, поясняющие существительное при счёте количества или измерении размера, веса, объема целого, большого предмета, также сыпучих веществ, продуктов. Нумеративы обозначают счетную группу, к которой принадлежит конкретный исчисляемый предмет. Система нумеративных слов якутского языка была разделена на следующие лексико-семантические группы:

а) Счетные слова для счета дискретных предметов, в том числе живых существ: *бас*, *төбө* 'голова', *устуука* 'штука', *баара* 'пара', *айах* 'рот и др.

б) Счетные слова для измерения объема и веса сыпучих и жидких продуктов – *кымаах* 'щепотка, щепоть (как мера чего-либо сыпучего)', *ытырым* 'кусочек, который можно взять в рот, откушенный кусочек; что-либо в незначительном количестве', *ытыс* 'ладонь; горсть' (ср. тув. *адыш* 'ладонь'), *сабар* 'пригоршня; количество вмещающегося в пригоршню', также большое количество названий посуды, используемые в бытовой жизни для измерения веса жидкости и сыпучих, как *обурбах* 'берестяной сосуд с деревянным ободом', *олгуй* 'большой сосуд для варки, котел', *чааскы* 'чашка; как единица измерения питья' и др. В качестве нумеративов для измерения объема и веса жидких и сыпучих продуктов используются имена существительные с первичным или вторичным значением количественности, также отглагольные имена действия, обозначающие способ действия.

в) Счетные слова, использующиеся при счете мелких дискретных предметов – насекомые, бактерии, и части тела животного существа: волосы и др., предметы растительного происхождения (травы, цветы, ветки, палки и др.), бытовые предметы (спички, мусор, остатки пищи, крошки и др.): *лэкээ*, *бугул*, *боскуйа*, *ыйаалба*, *кэбиһиһлээх* (*кээһиһлээх*) *от* и др., которые широко используются в качестве нумеративов, т.е. для выражения количества или объема сена; *дьөрбө* 'связка, пучок, букет чего-л. (напр., травы, цветов)', *удьурба* 'связка однородных предметов, пук, пучок (напр., лучинок)', *сүүмэх* 'пучок (напр., волос) и отглагольное имя *баайыы* 'старая мера, размер чего-л. (напр. листового табака)'.

Нумеративы, использующиеся при выражении количественности дискретных предметов, представлены в виде наименований разговорного стиля, у которых количественное значение является вторичным, т.е. произошедшим в результате лексического развития основного значения. Среди нумеративов веса и объема жидких и сыпучих продуктов преобладают многочисленные названия сосудов, вместилищ, также наименования с лексическим значением части и доли предмета. А для счета мелких предметов используются наименования с лексическим значением их сборищ, скоплений. Двойной сдвиг лексического значения был зафиксирован среди нумеративов объема и площади чего-либо.

## Заключение

Таким образом, в результате классификации имен существительных, использующихся в качестве лексических средств выражения функционально-семантической категории количественности в якутском языке, выявлено, что система состоит из двух видов существительных: самостоятельные имена существительные и специальные имена для

обозначения количественности (мезуративы и нумеративы). В категорию самостоятельных существительных входят имена со значением единичных предметов и совокупности предметов. А в категорию специальных (несамостоятельных) существительных входят мезуративы – единицы измерения меры, нумеративы – счетные слова.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Алексеев А.Е. Некоторые проблемы развития якутской математической терминологии / А.Е. Алексеев. – Якутск, 1992. – 64 с.
2. Аммосова Т.П. Математические знания и представления якутов. Ч. 1 / Т.П. Аммосова. – Якутск: Бичик, 1994. – 72 с.
3. Асадулаева П.У. Названия старинных мер измерения в кумыкском языке / П.У. Асадулаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. – №12, ч. 2. – С. 22-24
4. Баситова А.Н. К вопросу о природе мезуратива и нумеративного слова (на материале фразеологизмов русского и уйгурского языков) / А.Н. Баситова // [Электронный ресурс]. URL: <http://sociosphaera.com/publication/conference/2013/177> (дата обращения: 22.08.2020)
5. Лебединская В.Г. История русской метрологической терминологии / В.Г. Лебединская // Дисс. ... уч.ст. док. фил. наук. Спец. 10.02.01. – М., 2014. – 475 с.
6. Попова Н.С. Некоторые наименования мер длины антрометрического происхождения в якутском языке / Н.С. Попова // Актуальные вопросы якутской лексикологии и лексикографии. Сб. науч. тр. – Якутск: ЯК. филиал СО АН СССР, 1980. – С. 123-144.
7. Функционально-семантические категории в якутском языке: грамматическая и лексическая база / Н.И. Данилова, Н.Н. Ефремов, Н.И. Винокурова, И.Б. Иванова, Е.М. Самсонова, Н.А. Сивцева, В.И. Харабаева:– Якутск: ИГИПМНС СО РАН, 2017. – 294 с.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Alekseev A.E. Nekotorye problemy razvitiya yakutskoj matematicheskoy terminologii [Some problems of development of Yakut mathematical terminology] / A. E. Alekseev. – Yakutsk, 1992. – 64 p. [in Russian]
2. Ammosova T.P. Matematicheskie znaniya i predstavleniya yakutov. CH. 1 [Mathematical knowledge and representations of Yakuts. Part 1] / T. P. Ammosova. – Yakutsk: Bichik, 1994. – 72 p. [in Russian]
3. Asadulaeva P.U. Nazvaniya starinnykh mer izmereniya v kumykskom yazyke [Names of ancient measurement measures in the Kumyk language] / P. U. Asadulayeva // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological Sciences. Questions of theory and practice]. – Tambov: Gramota, 2014. – №12, ch. 2. – P. 22-24 [in Russian]
4. Basitova A.N. K voprosu o prirode mezurativa i numerativnogo slova (na materiale frazeologizmov russkogo i uygurskogo yazykov) [On the nature of the mesurative and the numeral word (based on the phraseological units of the Russian and Uyghur languages)] / A. N. Basitova // [Electronic resource] URL: <http://sociosphaera.com/publication/conference/2013/177> (accessed: 22.08.2020) [in Russian]
5. Lebedinskaya V.G. Istoriya russkoj metrologicheskoy terminologii. [History of Russian metrological terminology] / V. G. Lebedinskaya // Diss. ... uch.st. dok.fil.nauk. Spec. 10.02.01. – M., 2014. – 475 p. [in Russian]
6. Popova N.S. Nekotorye naimenovaniya mer dliny antrometricheskogo proiskhozhdeniya v yakutskom yazyke [Some names of length measures of antrometric origin in the Yakut language] / N. S. Popova// Aktual'nye voprosy yakutskoj leksikologii i leksikografii. Sb. nuchn. Tr [Topical issues of Yakut lexicology and lexicography]. – Yakutsk: YAK. filial SO AN SSSS, 1980. – P. 123-144. [in Russian]
7. Funkcional'no-semanticheskie kategorii v yakutskom yazyke: grammaticheskaya i leksicheskaya baza [Functional and semantic categories in the Yakut language: grammatical and lexical base] // N.I. Danilova, N.N. Efremov, N.I. Vinokurova, I.B. Ivanova, E.M. Samsonova, N.A. Sivceva, V.I. Harabaeva:– Yakutsk: IGIPMNS SO RAN, 2017. – 294 p. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.052>**МОДАЛЬНОСТЬ В ВИРТУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ДВИЖЕНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ЭНЕРГИИ**

Научная статья

**Тойчиев М.Т.\***

Хорогский государственный университет им.М.Назаршоева, Хорог, Республика Таджикистан

\* Корреспондирующий автор (shaa-merchem[at]list.ru)

**Аннотация**

Автор в статье пытается исследовать вопрос о языковой модальности с физико – математической точки зрения исходя из аналогичности среды функционирования мыслительной энергии с релятивистской, которую также характеризуют неохватная бесконечность и безграничная скорость. Впервые предложен способ осмысления дискуссионных вопросов лингвистики, связанных с сущностными характеристиками модальности, модуса и диктума через аналогию с понятиями физики и математики. В частности, общеизвестная формула Эйнштейна находит непосредственное применение для объяснения природы такого сугубо лингвистического явления как языковая модальность. По мнению автора, диктум и модус не могут рассматриваться раздельно и это является подтверждением тезиса великого русского лингвиста Пешковского А.М. о том, что модальность выражает отношение говорящего к той связи, которую он устанавливает между содержанием высказывания и действительностью.

**Ключевые слова:** модальность, модус, время, движение, мыслительная энергия, релятивистская среда, теория относительности.

**MODALITY IN THE VIRTUAL MODEL OF COGITATIVE ENERGY IN MOTION**

Research article

**Toichiev M.T. \***

Khorog State University named after M. Nazarshoev, Khorugh, the Republic of Tajikistan

\* Corresponding author (shaa-merchem[at]list.ru)

**Abstract**

The author attempts to investigate the issue of language modality from a physical and mathematical standpoint based on the similarity of the functioning environment of the cogitative energy with the relativist one, which is also characterized by the non-encompassing infinity and unlimited speed. For the first time, a method of understanding the debatable linguistic issues related to the essential characteristics of modality, mode, and dictum is proposed through an analogy with physical and mathematical notions. In particular, the well-known Einstein formula can be directly applied to explain the nature of such a purely linguistic phenomenon as language modality. The author believes that dictum and mode cannot be considered separately, and this confirms the thesis of the great Russian linguist A.M. Peshkovsky that modality expresses the speaker's attitude to the connection they establish between the content of the utterance and the reality.

**Keywords:** modality, mode, time, motion, cogitative energy, relativist environment, the theory of relativity.

Считается, что автором концепции, на которой базируется трактовка языковой модальности в современном её виде был швейцарский лингвист Шарль Балли, хотя учёными приводятся факты и о том, что таковым на самом деле являлся средневековый французский схоласт Пьер Абеляр (XI-XII в.в.) [1, С. 225]. Согласно этой концепции, высказывание состоит из двух частей, называемых: *диктум* и *модус*, первая из которых представляет собой объективное высказывание, а вторая – личную оценку этого высказывания со стороны говорящего [2, С. 69-82]. Некоторые учёные суть данной концепции сводят к более ёмкой формуле: диктум – это то, *что сказано*, модус- это то, *как сказано* говорящим [3]. Считаем, что такая формулировка точнее отражает положение вещей: если вопрос «что?» предполагает констатацию, то вопрос «как?» предполагает интерпретацию, которая реализуема в любом аспекте и под любым углом зрения. С этим обстоятельством, на наш взгляд, связана многоплановость категории модальности, что и предопределило возникновение широкого спектра интерпретаций её сущностной характеристики. Нет единого мнения по вопросу о том, что является определяющим фактором при фиксировании соотносённости высказывания с действительностью - дискуссии начинаются уже на этой - самой начальной стадии осмысления проблемы. «Различия в понимании модальности состоят в том, что объем этого понятия и охват им языковых явлений не совпадают в концепциях разных авторов...» [4, С.25].

Правда, часть современных исследователей убеждена в том, что « за достаточно большой период (более 60 лет) в этой области учёными сделано весьма много, в том числе установлены содержательный объём и средства её выражения » [5, С.7], и, что « одним из главных итогов развития теории модальности в лингвистике можно считать выявление всеобъемлющего характера данной категории по отношению к языку...» [6, С.180]. Другие исследователи признают, однако, что «в практике лингвистических исследований границы употребления термина «модальность» утратили определённости. Трактовка модальности в современной лингвистике необычайно широка, трудно назвать даже двух авторов, которые понимали бы модальность одинаково» [7, С. 67]. Некоторые исследователи более категоричны в своих оценках, утверждая, что всё-ещё «не выработано представление о сущности модальности как таковой» [8, С. 58]. Все эти и многие другие мнения подобного содержания, относящиеся к новейшему времени и отражающие реальное положение дел на данный момент свидетельствуют о высшей степени сложности проблемы адекватной интерпретации (языковой) модальности. И это доказывает, на наш взгляд, факт того, что до сих пор не найден требуемый подход к этой проблеме. Расхождение во взглядах на сущность языковой модальности влечёт за собой различие и в толковании категориальной принадлежности этого понятия. Исследователи относят её к разным: грамматической, синтаксической, семантической, функционально - семантической, прагматической, понятийной,

коммуникативно - семантической категориям. На сегодняшний день более или менее обобщённым признаётся определение, согласно которому модальность - это «функционально-семантическая категория, выражающая разные виды отношения высказывания к действительности и разные виды субъективной квалификации сообщаемого» [9, С. 303]. Принято рассматривать модальность, расчленяя её на *объективную* и *субъективную* составляющие:

-объективная модальность выражает отношение сообщаемого к действительности в плане реальности (осуществляемости и осуществлённости) и ирреальности (неосуществлённости) – такой признак обязательно наличествует в любом предложении;

- субъективная модальность представляет собой отношение говорящего к сообщаемому, что указывает на факультативность (необязательность) данного признака для предложения.

Следует отметить, что существуют две точки зрения, подвергающие сомнению саму состоятельность такого разделения. Причём они аргументируются с полярно противоположных позиций:

1) модальность *объективна* «... поскольку все отношения, выражаемые категорией модальности, являются объективными; ибо они, как и прочие познанные человеком отношения действительности, обобщены в процессе речевой практики, объективированы в языке» [10, С. 56];

2) модальность *субъективна*., т.к. «все языковые процессы осуществляются с точки зрения коллективного языкового сознания, в конечном счете – с точки зрения говорящего» [11, С. 7], т.е. оспаривается факультативность признака субъективности высказывания. Исследователи, представляющие данную точку зрения исходят из того, что говорящий «не может никак не выражать своего отношения к сообщению...» [12, С. 131].

Нам представляется, что проблема связана с разницей в понимании *объективности* полемизирующими сторонами. Сторонники традиционного подхода (сторонники членения модальности на объективную и субъективную составляющие) *объективность* понимают как существование «вне нас как объект» [13, С. 1086]. Смысл же вкладываемый в это понятие их оппонентами связан с признаком «непредвзятого и беспристрастного» [13, С. 1086].

Интерпретация субъективного всегда была делом проблематичным и её необходимостью обуславливалось, помимо прочего, и «стремление объяснить мир образов, идей, представлений законами и категориями физического мира» [14, С. 90]. По нашему мнению, проблематичность объяснения языкового (речевого) мира связана с тем, что его невозможно исследовать кроме как фрагментарно т.к. у лингвиста нет инструментария, который позволил бы наблюдать языковые явления в едином охвате (в процессе, в скорости) как например, оперирует математик при обращении с явлениями объективного мира. Бесспорно, познавательные сущности лингвистики и математики несопоставимы; параметрами языкового процесса являются такие понятия, как волеизъявление, желание, предположение...и.т.д. (т.е. субъективное: воображаемо, виртуально, абстрактно), тогда как математик имеет дело с такими понятиями как длина, высота, частота...и.т.д. (т.е. объективное: осязаемо, наблюдаемо, исчисляемо). В то же время такое сопоставление не лишено элемента общности: лингвист, также как и математик, оперирует понятиями, связанными с изменением т.е. *движением*, которое имеет место быть во *времени* - общем для всего сущего измерении. Это обстоятельство, на наш взгляд, позволяет взглянуть на такое сугубо лингвистическое явление, как языковая модальность с точки зрения математики. Ш.Балли принадлежит изречение «модальность - душа предложения», к которому ныне обращаются настолько часто, что стало почти крылатым и с ним ассоциируется его имя, как автора концепции модальности, иногда его даже называют «модальным брендом» [15, С. 6]. Безусловно в этом высказывании слово «душа» - метафора, но представляется, что идея такой метафоры была отнюдь не спонтанной, т.к. Ш.Балли свою концепцию о диктуме и модусе строил в основном на принципах учения средневековых философов - модистов, у которых «модус – это образ языка, данный Богом Человеку...» [12, С. 143]. Это обстоятельство позволяет заключить, что под словом «душа» имелось в виду не что иное, как аристотелевская *энтелехия* [16, С.180], которая впоследствии стала интерпретироваться как «внутренняя жизнь человека, придающая активность и целенаправленность его поведению и деятельности» [17, С. 554]. И здесь возникает интригующий вопрос: «а что, если посмотреть на модус с точки зрения физического мира?» Такая постановка вопроса предполагает необходимость применения *аналогии*, которая, как известно, является одним из методов научного познания. Поскольку «модус – мыслительная операция, проводимая субъектом...» [1, С. 225], он в принципе может рассматриваться с точки зрения физики как некое энергетическое состояние системы (конкретно - головного мозга, генерирующего мысль), или обобщённо - как энергия мысли (операция=движение=энергия); такой подход известен в психолингвистике и применён в исследованиях, в частности Т.М. Рогожниковой; допускается материальность мысли, которая рассматривается «как сверхтонкое состояние материи, обладающее энергией преодоления времени и пространства» [18, С. 9] и при этом обнаруживается что «...мысль резко теряет скорость и энергию, воплощаясь в слове. Слово, приобретая или "увеличивая" вещество и пространство, т.е. переходя в другое состояние материи, утрачивает характеристики прежнего измерения. Но остается "нечто", позволяющее осуществлять вновь и вновь этот таинственный переход.» Это «нечто» Т.М. Рогожникова называет «энергией связи» [18, С. 9]. Дальнейшее рассмотрение вещей в подобном ключе неизбежно привело бы к учёту факта аналогичности среды функционирования такой энергии с *релятивистской* [19, С. 526], которую также характеризуют *неохватная бесконечность* и *безграничная скорость* (здесь о «безграничности» - метафора, на самом деле общеизвестен предел, до которого можно ускорить движение любого тела: это – скорость света в вакууме, величина которой для лингвистики в целом и для данного случая в частности, – смысла не имеет). Следовательно в качестве аналога «энергии связи», среди прочих видов энергий (кинетическая, потенциальная, электромагнитная и.т.д.) должна быть выбрана энергия, рассматриваемая в *теории относительности* (предвидя скепсис читателя относительно уместности такого сопоставления сразу оговоримся, что физические понятия, рассматриваемые теорией относительности, как инерциальная система отсчёта, поле тяготения и. т. д. не станем учитывать с точки зрения аналогии, нам важен принцип аналогии, который обусловлен фактом общности физического времени для всего сущего т.е. объективного и виртуального миров) [19, С. 519-532]. Тогда знаменитая формула Эйнштейна  $E = mc^2$  (1) приобретает такую интерпретацию: **m** –модальность, **c** - скорость света в вакууме, которая для нашего случая принимается равной скорости мыслительной операции *среднестатистического* человека, т.к.

когнитивные способности у людей различны в зависимости от возраста, состояния здоровья и т.д. Чтобы объяснить букву **m**, приходится написать ещё одну формулу по аналогии с формулой, показывающей мощность как производную от энергии по времени [19, С.60] :  $m = dP/t$  (2). Буква **d** математически означала бы здесь *приращение*, т.е. величину, на которую увеличивается переменная величина **P** [20, С. 329]. Но в нашем случае **d** – это то, что модифицирует тип соответствующего модуса (желание, предположение, приказание и т.д.), актуализируемого в процессе речевого (коммуникативного) акта. Буква **t** обозначает реально - физическое время, в котором объективное и субъективное пребывают в равнозначном статусе. Обозначение **P** соответствует пропозиции, сущность которой выражается формулой:  $P = M(m')$  (3), где в свою очередь **M** означает мысленное представление. Ядром этой формулы является переменная **m'** (от которой зависима пропозиция как *функция*), соответствующая *модусу*. Подчёркиваем, что здесь слово *модус* - обобщающий термин, под которым следует понимать вообще разум, рассудок, интеллект, то есть, в терминах Ш.Балли и других схоластов средневековья - ту часть *души* (если можно было бы дифференцировать её функциональные свойства), что делает речь связной, членораздельной, осмысленной. Обозначением **m'** олицетворяется также *мотивация*, на границе между которой «и семантико-грамматическим программированием высказывания... по всей видимости, «срабатывает» модальность. Именно на этой фазе говорящий субъект принимает решение, к какому из планов (реальности / ирреальности) следует отнести содержание сообщаемого, и какую субъективную оценку («окраску») придать этому сообщению» [21, С. 21]. Основываясь на формулах (1), (2) и (3) можем утверждать, что диктум и модус выступают как одно целое, точнее, первое являет собой сущность, «содержимое» второго т.е. модальность «обозначает прежде всего отношение говорящего к той связи, которую он устанавливает» [22, С. 86] между содержанием высказывания и действительностью. В дальнейшем сопоставлении можно провести параллель между *высказыванием* (речевым актом, текстом и т.д.) и тем, что называется в теории относительности *событием*, которое описывается посредством, помимо прочего, и таких параметров как «абсолютно будущее», «абсолютно прошлое», «причинно-следственные связи» [19, С. 519-523] и т.д. Если бы удалось каким-то образом решить эту практически невыполнимую задачу математического описания ментально-языковых процессов, то полагаем, что были бы востребованы производные высшего порядка (производная от производной) для характеристики более усложнённых форм проявления модальности при неявном выражении смысловых оттенков, как, например, *номинативные предложения, синтаксические фразеологизмы* и т.д. Вышеизложенное, на наш взгляд, очередной раз показывает, почему «... все чаще высказывают сомнение в том, что лингвистический аппарат вполне пригоден для описания мира.» [14, С. 96]. В такой ситуации обнаруживается необходимость в применении междисциплинарного подхода к исследованиям языковой модальности т.е. в привлечении опыта и знаний в области не только логики, психологии, культурологии, но и физики.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Селезнёва Т.А. К проблеме логико-философских истоков языковой модальности /Т.А. Селезнёва // Вестник МГИМО Ун-та.-2013.-№2(29).-С.225-227
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш.Балли. - М.: Эдиториал УРСС, 2001.-416с.
3. Москвичева С.А. Новые тенденции развития лингвистической мысли в Европе и России: учебное пособие/С.А.Москвичева. - М.: РУДН, 2008.-108с.
4. Чибук А.В. Функционально-семантическое поле предположения в немецком и русском языках (сопоставительный аспект) : диссертация /А.В.Чибук. -Екатеринбург,2004.-226с.
5. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / ред.кол. Н.Д.Арутюнова, В.А.Виноградов, В.Г.Гак [и др.]; гл.ред. В.Н.Ярцева.- М.: НИ Большая российская энциклопедия,1998.-688с.
6. Ваулина С.С.Модальность как коммуникативная категория: некоторые дискуссионные аспекты исследования/С.С.Ваулина// Вестник Бал- тийского фед. ун-та.-2013.-Вып.8.-С.7-12.
7. Буралова, Р.А. Категория модальности и целеустановка/Р. А. Буралова //Известия Чечен. гос. пед. инст.-2009.-№1.-С.179-188.
8. Бондарко А.В.Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность /А.В. Бондарко, Е.И.Беляева, Л.А.Бирюлин, Е.Е.Корди [и др]. – Л: Наука,1990.-262с.
9. Мёдова А.А. К проблеме бытования понятия «модальность» в совре- менном гуманитарном и философском знании / А.А.Мёдова// Вестник Томского гос. ун-та . -2012.-№356.-С.53-57.
10. Васильев Л. М. Модальные слова в их отношении к структуре предложения / Л. М. Васильев // Синтаксис и интонация : уч. записки. выпуск № 2, сер. «Филологические науки». – 1973. – № 25. – с. 55–60.
11. Солганик Г.Я. Очерки модального синтаксиса: монография / Г.Я.Солганик. – М.:Флинта: Наука, 2010. – 136с.
12. Краснова Т.И. Субъективность-модальность (материалы активной грамматики) / Т.И. Краснова.-СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2002.-189.
13. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка /С.И.Ожегов, Н.Ю. Шведова.-М.: А ТЕМП, 2006.-2296с
14. Пищальникова В.А. Проблемы современной психолингвистики (обзор)/ В.А.Пищальникова//Социальные и гуманитарные науки.-2006.-№3.-С.80-118.
15. Ваулина С.С. Модальность как научный феномен : вместо предисловия/ С.С.Ваулина//Категория модальности в речевой коммуникации : сборник научных трудов; ред. И.Ю.Кукс.-Калининград, 2016.-С.6-9.
16. Философский энциклопедический словарь / редкол.: Л.Ф.Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв [и др].- М.,1983.- 840 с.
17. Большая Советская Энциклопедия /гл.ред.А.М.Прохоров.-М.: Советская энциклопедия, 1972.-Т.8.-591с.

18. Рогожникова Т.М. Психолингвистическое исследование функционирования многозначного слова /Т.М.Рогожникова.- Уфа, 2000.-241с.
19. Яворский Б.М. Справочник по физике /Б.М.Яворский, А.А.Детлаф.-М.: Наука, 1978.-943с.
20. Выгодский М.Я. Справочник по высшей математике / М.Я.Выгодский.-М.: Астрель АСТ, 2006.-989с.
21. Арама Б.Е. Психолингвистический аспект категории модальности: автореферат/ Б.Е.Арама; науч.рук. А.М.Шахнарович. – М.,1995.-25с.
22. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении /А.М. Пешковский.–8-е изд., доп. –М: Языки славянской культуры, 2001.– 544с

#### Список литературы на английском / References in English:

1. Selezneva T.A. K probleme logiko-filosofskih istokov jazykovoj modal'nosti [To the problem of the logical and philosophical origins of linguistic modality] / T.A. Selezneva//Bulletin MGIMO Un-ta.-2013.- No. 2 (29) .-P. 225-227. [in Russian]
2. Bally S. Obshhaja lingvistika i voprosy francuzskogo jazyka [General linguistics and questions of the French language] / S. Balli. - M.: Editorial URSS, 2001.- P.416. [in Russian]
3. Moskvicheva S.A. Novye tendencii razvitiya lingvisticheskoy mysli v Evrope i Rossii: uchebnoe posobie [New trends in the development of linguistic thought in Europe and Russia: a textbook] / S.A. Moskvichev. - M.: RUDN, 2008.-P.108. [in Russian]
4. Chibuk A.V. Funkcional'no-semanticheskoe pole predpolozheniya v nemeckom i russkom jazykah (sopostavitel'nyj aspekt) : dissertacija [Functional-semantic field of assumption in German and Russian (comparative aspect): dissertation] / A.V. Chibuk. -Ekaterinburg, 2004.-P.226. [in Russian]
5. Bol'shoj jenciklopedicheskij slovar'. Jazykoznanie [Big encyclopedic dictionary. Linguistics/Rev. Col.] N.D. Arutyunova, V.A. Vinogradov, V.G. Gak [and others]; chapter of an edition. V.N. Yartseva.- M.: NI Big Russian Encyclopedia, 1998.-P.688. [in Russian]
6. Vaulina S.S. Modal'nost' kak kommunikativnaja kategorija: nekotorye diskussionnye aspekty issledovanija [Modality as a communicative category: some debating aspects of the study] / S.S. Vaulina // Bulletin of the Baltic Fed. un-that.-2013. - the Issue 8. – P.7-12. [in Russian]
7. Buralova R.A. Kategorija modal'nosti i celeustanovka [Modality category and target installation] / R. A. Buralova//Izvestia Chechen. State Ped. inst.-2009.-№1. – P. 179-188. [in Russian]
8. Bondarko A.V. Teorija funkcional'noj grammatiki. Temporal'nost'. Modal'nost' [Theory of functional grammar. Temporalnost. Modality] / A.V. Bondarko, E.I. Belyaeva, L.A. Biryulin, E.E.Kordi [et al.]. - L: NAUKA, 1990.-P.262. [in Russian]
9. Myodova A.A. K probleme bytovanija ponjatija «modal'nost'» v sovremennom gumanitarnom i filosofskom znanii [To the problem of the existence of the concept of "modality" in modern humanitarian and philosophical knowledge] / A.A. Myodova // Bulletin of Tomsk State Un.-2012.- No. 356. –P.53-57. [in Russian]
10. Vasiliev L. M. Modal'nye slova v ih otnoshenii k strukture predlozhenija [Modal words in their relation to the structure of the sentence] / L. M. Vasiliev//Syntax and intonation: academic notes. issue No. 2, ser. "Philological Sciences." - 1973. - No. 25. – P.55-60. [in Russian]
11. Solganik G.Ya. Ocherki modal'nogo sintaksisa: monografija [Essays on modal syntax: monograph] / G.Ya. Solganik - M.: Flint: NAUKA, 2010. – P.136. [in Russian]
12. Krasnova T.I. Sub#ektivnost'-modal'nost' (materialy aktivnoj grammatiki) [Subjectivity-modality (materials of active grammar] / T.I. Krasnova.-SPb.: Publishing House SPbGUEF, 2002.-P.189.
13. Ozhego, S.I. . Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Interpretive Dictionary of the Russian Language] / S.I. Ozhegov, N.Yu. Shvedov. -M: A TEMP, 2006 . –P.2296. [in Russian]
14. Pishchalnikova V.A. Problems of modern psycholinguistics (review ) / V.A. Pishchalnikova // Social and humanitarian science. -2006.- № 3 .-P.80-118. [in Russian]
15. Vaulina S.S. Modal'nost' kak nauchnyj fenomen : vmesto predislovija [Modality as a scientific phenomenon: instead of a preface] / S.S. Vaulina//Category of modality in speech communication: a collection of scientific works; ed. I.Yu.Kuks.- Kaliningrad, 2016.- P. 6-9. [in Russian]
16. Filosofskij jenciklopedicheskij slovar' [Philosophical encyclopedic dictionary/editorial school].: L.F. Ilichev, P.N. Fedoseev, S.M. Kovalev [et al.]. - M.,1983.- P.840. [in Russian]
17. Bol'shaja Sovetskaja Jenciklopedija [Big Soviet Encyclopedia] / ch.ed.A.M.Prokhorov.-M.: Soviet Encyclopedia, 1972.-Vol.8.-P.591. [in Russian]
18. Rogozhnikova, T.M. Psiholingvisticheskoe issledovanie funkcionirovaniya mnogoznachnogo slova [Psycholinguistic study of the functioning of an ambiguous word] / T.M. Rogozhnikov. - Ufa, 2000.-P.241. [in Russian]
19. Yavorsky, B.M. Spravochnik po fizike [Handbook of Physics] / B.M. Yavorsky, A.A. Detlaf.-M.:NAUKA, 1978.-P.943. [in Russian]
20. Profitable, M.Ya. Spravochnik po vysshej matematike [Handbook on Higher Mathematics] / M.Ya.Vygodsky .-M: Astrel AST, 2006.-P.989. [in Russian]
21. Arama, B.E. Psiholingvisticheskij aspekt kategorii modal'nosti: avtoreferat [Psycholinguistic aspect of the category of modality: autoreferat] / B.E. Arama; sup. A.M. Shakhnarovich. - M.,1995.-P.25. [in Russian]
22. Peshkovsky, A.M. Russkij sintaksis v nauchnom osveshhenii [Russian syntax in scientific lighting] / A.M. Peshkovski.-8th ed., Additional -M: Languages of Slavic culture, 2001. – P.544. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.053>**КОНСТИТУЕНТЫ МИКРОПОЛЯ НЕРАВЕНСТВА ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИИ КОМПАРАТИВНОСТИ В ЯКУТСКОМ ЯЗЫКЕ**

Научная статья

**Харабаева В.И.\***

ORCID: 0000-0002-4803-1805,

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

\* Корреспондирующий автор (Stabilo.83[at]mail.ru)

**Аннотация**

Статья раскрывает функционирование конstituентов микрополя неравенства функционально-семантической категории компаративности на материале якутского языка. Микрополе неравенства категории компаративности характеризуется выражением различия признаков предметов и явлений действительности. Данное микрополе представляют различные типы степеней сравнения: сравнительная степень, превосходная степень, степени признака. Освещены имплицитное сравнение, выражающее интенсивность признака, сложноподчиненные предложения со сравнительным придаточным, осложненные предложением со значением неравенства.

**Ключевые слова:** категория компаративности, микрополе неравенства, компаратив, суперлатив, синтаксические конструкции, якутский язык.

**INEQUALITY MICROFIELD CONSTITUENTS OF SEMANTIC COMPARATIVE CATEGORY IN YAKUT**

Research article

**Kharabaeva V.I.\***

ORCID: 0000-0002-4803-1805,

The Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North, Russian Academy of Sciences  
Siberian Branch, Yakutsk, Russia

\* Corresponding author (Stabilo.83[at]mail.ru)

**Abstract**

The article uncovers the functioning of inequality microfield constituents of comparative semantic category based on the Yakut language. The inequality microfield of the comparative category is characterised by differentiating the expression between the features of objects and events. The microfield is constituted by various degrees of comparison: comparative degree, superlative degree, degree of the feature. The author highlights implicit comparison expressing the intensity of the feature; complex sentences having comparative clause, expanded sentence of inequality.

**Keywords:** comparative category, inequality microfield, comparative, superlative, syntactic constructions, the Yakut language.

Результат сравнения, т.е. выявленное сходство/различие между вещами (предметами, объектами, явлениями) в современном языкознании объединяется под термином компаративность. Средства различных уровней языка (морфологические, синтаксические, лексические), служащие для выявления сходства и различия между предметами, лицами, явлениями действительности и составляют функционально-семантическое поле категории компаративности. В данной статье рассмотрим составляющие конstituенты выражения значения неравенства, т.е. различия между объектами на материале якутского языка.

Понятие неравенства в лингвистическом контексте может быть представлено как выражение: 1) отношения превосходства, или супериорности (более высокой степени представленности признака) и 2) отношения инфериорности (более низкой степени представленности признака). Неравенство обязательно предполагает различие. Различие, как отмечено в Философском энциклопедическом словаре, «один из важнейших типов отношений, выявляемых путем сравнения» [10, С. 623]. Как логическая операция, сравнение есть «деятельность мышления, посредством которого достигается познание различий, и эта деятельность получила свое обобщение и выражение в законе противоречия» [8, С. 165].

Выражение неравенства прилагательными основывается на степенях сравнения: сравнительная степень, превосходная степень и степени нарастания признака. Семантика сравнительной степени т.е. компаратива заключается в установлении более высокой или более низкой степени качества по сравнению с исходной формой (эксплицитное сравнение). В общем виде функцию компаратива определяют как обозначение «относительной разницы между двумя сравниваемыми предметами по степени того или иного присущего им качества» [4, С. 24]. В ряде случаев сравнительная степень может выражать имплицитное сравнение. При имплицитном сравнении стандарт сравнения «не может быть сопоставлен с какими-то конкретными предметами, явлениями или ситуациями» [7, С. 65]. Напр.: И группа звучала громче и веселее. Превосходная степень т.е. суперлатив предполагает самую высокую степень качества по сравнению с другими предметами, обладающими теми же качествами т.е. «выделяют среди однородных предметов тот, который обладает названным признаком в большей степени, чем все остальные» [6, С. 537], ср. красивейшая – превосходная степень, красивее – сравнительная степень. Превосходная степень часто используется для обозначения высокой, но необязательно предельной степени градуированного качества.

Отличительной особенностью стандарта сравнения в формах превосходной степени является тот факт, что он составляет то множество, из которого выделяется один объект сравнения: *Бил балык аарымата ингибит, биһиги дойду саамай кунду балыга* (Дылбаны) 'Попался огромный таймень, самая лучшая рыба в наших краях'. Здесь

суперлативность акцентируется сочетанием *биһиги дойду* 'наш край', таким образом, таймень считается в этой местности самым дорогим по сравнению с другими рыбами. Средством обозначения соответствующего ряда предметов могут быть конструкции с формами исходного падежа *-тан (-ттан)* и прямым указанием на множество объектов, к которому принадлежит объект сравнения: *Бүөтүр Сүөдэрэп, Арамаан Соппуруонап, Микиитэ Лэглээрин оҕолортон саамай кыралара* (Амма Аччыгыйа) 'Петр Федоров, Роман Софронов, Микита Ляглярин были самыми младшими из детей'; *Оҕо күннээби үлэтиттэн саамай куһаҕана, ыарахана бурдук тардыта этэ* (Далан) 'Из повседневней работы ребенка самым трудным было молотба муки'. Ряд сопоставления также может быть намечен указанием места, времени: *Суурбэһис сылларга саамай биллибит ырыаһыт этэ* 'В двадцатых годах она была самой знаменитой певицей'.

Для форм сравнительной степени такого ограничения, присущего суперлативу, не существует, т.е. «можно сравнивать и однородные и абсолютно разные предметы и явления» [7, С. 73]. Компаратив обозначает несовпадение степени признака у объекта по сравнению со стандартом: превышение стандарта (*Үрдүк көрдөрүү* 'Высокий показатель') и недостижение стандарта (*Кылгас со* 'Короткое пальто').

Сравнительная степень в якутском языке образуется определенной моделью существительное+прилагательное+аф. принадлежности: *Обонньор эмиз уруккунунуу төһө да сонгуоран сырыттар, килиэп ыстабыллаабын, миин хойуутун наар киниэхэ биэрэ сатыыр* (Софрон Данилов) 'Старик, по прежнему находясь в подавленном настроении, всегда старался давать кусок хлеба побольше, суп погуще ему'; *Онуоха эбиитин майгылаах бастыҥа сааскылы сайаҕас, ийэли ийэбэс сүрэхтээх эбит* (Далан) 'К тому же, она оказалась с лучшим характером, развитой, с добрым сердцем'; *Ким эрэ отуута умайар. Тугу эрэ дьон кэпсэтэллэр: - Уол акаарыта! Итиччэ уол! – дэһэллэр* (Амма Аччыгыйа) 'У кого-то горит шалаш. Люди о чем-то говорят: – Глупейший мальчик! Такой большой мальчик!'; *Манчаары үтүө санаалаах, аһыныгас, амарах майгылаах, дьүһүннээх үтүөтэ, уус тыллаах чулуута, ырыаһыт бастыҥа киһи эбитэ үһү* (Софрон Данилов) 'Манчаары был человеком добрым, жалостливым, отзывчивым, с прекрасной внешностью, лучший оратор, лучший певец'; *Көр бу Атастыыраптар кыыстара дьүһүннээх кэрэтэ, унуохтаах көнөтө буолуох, ситтэбинэ-хоттобуна, толору, үчүгэй дьахтар тахсыах барахсана эбит ээ* (И. Готовцев) 'Смотри, дочь Атастыровых, наверное, будет очень красивой, стройной, когда вырастет, станет прекрасной женщиной'; *Бу күн кус сымыытын булан уонна икки хонор хааһы бултуйан, үөрүү-көтүү улахаана биһиэхэ этэ* (Үргэл) 'В этот день, найдя яйца утки, пристрелив двух гусей, у нас была большая радость'.

В семантической структуре форм сравнительной степени, помимо основной семы «компаративность», можно выделить сему «постепенное нарастание качества», выражаемая при помощи повторения прилагательного или наречия: *Кини аан дойдуга, киһи билэрэ, биһи эрэ чахчы таптыыр, харыстыыр, бизбэйдир. Долгуннура үүнэн түспүт чачархай, ньалака сымнаҕас үһүүн-үһүүн баттабын* (Амма Аччыгыйа) 'На всем белом свете, насколько мы знаем, она действительно любит, лелеет только одно. Ее волнистые, рыжеватые, мягкие, длинные-предлинные волосы'. Подобные единицы интерпретируются в терминах «степень интенсивности «признака признака» [3, С. 121].

В определенных условиях, когда в предложении отсутствует указание на класс предметов, из которого выделяет один по степени качества, сема сравнения исчезает, остаются семы «качество» и «максимальность». Форма превосходной степени в этом случае приобретает значение элатива или «абсолютной превосходной степени» [5, С. 107], которая определяется как «форма прилагательного, указывающего степень качества предмета без соотнесения предмета с другими предметами [2, С. 345]. Такая разновидность превосходной степени в якутском языке может выражаться прилагательными предельной степени в сочетании с существительными: *Өнүрүк куйаас көбөрүмтүйэр тумарыгын быыһынан бүтэй күн кытара кыыһар* (Силис) 'Через синеватую мареву палящего зноя краснеет солнце'; *Тылга баар эбээт дуолан куус, нарын изйи* (Далан) 'В языке есть громадная сила, нежное чувство'; *Төһө да үгүс сыл, үгүс күннэр-дьыллар ааспыттарын иһин, дириг абатыйы кини түөһүгэр бытааннык кыынһан эрэрин Дьаакып өйдөөбүтэ* (Далан) 'Несмотря на то, что прошло много времени, Яков понял, что глубокая досада начинала медленно вскипать в его груди'; *Ити Аринаба мунура суох мунчаарыны, инники дьылбатын оносторугар муунтуйууну үөскэппитэ* (Кэпсээннэр) 'Это порождало в Арине глубокую печаль, тревогу за будущую судьбу'. Поскольку категория компаративности тесно связана с категорией оценки, то элатив выражает дополнительное субъективно-экспрессивное значение в сравнении качества или признака.

Антонимичные пары прилагательных (большой/маленький, добрый/злой, широкий/узкий) выражают значение неравенства имплицитно. Здесь изменяющийся признак допускает градуирование соответствующего параметра объекта (ср. понятие «скалярно-анатомического комплекса» в работе Арутюновой Н. Д. [1]). Имплицитный характер высказывания проявляется в том, что определенные элементы отображаемого события не получают эксплицитного выражения в составе высказывания. Е. Н. Старикова выделяет следующие сущностные характеристики имплицитности:

1. Понимание имплицитности как невыраженности формальными средствами грамматических категорий;
2. Под имплицитностью нередко понимается нетипичный способ выражения категорий содержательного плана [9, С. 20-24].

Имплицитное сравнение в якутском языке может также выразить интенсивность признака. Выделим следующие типы образования интенсива:

1) Антонимичное прилагательное+аффикс принадлежности + интенсивное прилагательное или частица: *Таһырдыа хайыы-үйэбэ киэһэрэн борук-сорук буолан эрэрэ, тымныта да сүрдээх этэ* (Сомоҕо) 'На улице уже повечерело, становилось темно, и было очень холодно'; *Мөлтөбө бэрт, хотторуулаах мэлдьи кини* (Амма Аччыгыйа) 'Он очень слабый, всегда в проигрыше'.

2) Прилагательные, обозначающие превосходство какого-либо признака в сочетании с антонимичными прилагательными: *Хотунааҕар быдан эдэр киһи, сүһүөхтээх хоппобор муруннаах, кыласпыт кыараҕас харахтаах, бэрт аһыйах саналаах* (Амма Аччыгыйа) 'Он был гораздо моложе жены, с выступающим носом, узкими глазами,

очень немногословный'; *Биһиги балаһаммыт кыараһас, лаппа да кыараһас эбитэ буолуо* (Далан) 'Наш балаган был тесным, значительно тесным, наверное, был'.

3) Конструкции с причастными формами: *Баһыккалаах Нараһаннаахтыын, ыаһастаах уу дьалкыйбатынан, улахан эйэлээхтик, ини-бии курдук олоһуорбуттар* (Кэпсээннэр) 'Семья Басыкка с семьей Нараганахом жили словно не расплескивается вода в коромысле, очень мирно, как братья'; *Кини сытар ынаһы туруорбат сымнаһас муннаах этэ* (Е. Неймохов) 'Он был таким мягким, что лежащую корову не поднимет'.

Рассмотрим основные синтаксические конструкции, выражающие значение неравенства. Во-первых, это сложноподчиненные предложения со сравнительными придаточными:

1). Сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями, вводимыми аффиксом *-тааһар*: *Наар утүрүллэ-мөбүллэ олоһуохтааһар, эрдэ-сылла барбыт ордук диэн быһаарынна* (Е. Романова) 'Чем все время жить будучи попрекаемой, лучше поскорее уехать'. Здесь показатель неравенства признака *ордук*, *үчүгэй* 'лучше' и т.д. является обязательным компонентом в передаче сравнительных отношений.

2) Сложноподчиненные предложения с придаточными предложениями, вводимыми аффиксом творительного падежа *-тан*, *-ттан*: *Паапалыын айылбаһа сылдьартан ордук туох да үчүгэй суоһа дьылыта* (Даана Сард) 'Кажется, нет ничего лучше чем ходить на природу с папой'. В предложениях с данными конструкциями обязательный компонент *үчүгэй*, *ордук* 'лучше' применяется с именем отрицания *суох* 'нет'.

Помимо сложноподчиненных предложений со сравнительными придаточными значение неравенства может передаваться осложненными предложениями:

1). Предложения с глаголами с семантикой сравнения в инфинитивной форме: *Чахчыта, кыыс дьонугар холоотоһхо, уол дьоно быдан кыахтаахтык олоһолоро, сүөһү бөбүтүн ииттэллэрэ* (Е. Романова) 'Правда, если сравнить с родителями девушки, родители парня жили намного зажиточно, у них было много коров'; *Ритаһа тэһнээтэххэ, Аля кырата, тыаттан кэлбитэ көстө сырыттаһа* (Е. Романова) 'Если сравнить с Ритой, то видно, что Аля младше, приехала из деревни';

2). Предложения с причастной формой в безличном предикативном склонении, в которых сравниваются действия, представленные обобщенно. Имеют структуру форма сравнительного падежа *-тааһар* + показатель неравенства *ордук*, *бэрт* 'лучше' и т.д.: *Оһорботоһтооһор оһорбут ордук* 'Лучше сделать, чем не сделать'; *Истибиттээһэр көрбүт ордук* 'Лучше увидеть, чем услышать'; *Сэрэйбиттээһэр көрбүт ордук* 'Лучше увидеть, чем предполагать';

3). Конструкции с падежным аффиксом *-тааһар*, где в качестве эталона сравнения выступает имя существительное (или личное местоимение): *Үчүгэйбитинээһэр куһаһаммыт ордук хойуутук көстөр* (П. Аввакумов) 'Плохое поведение чаще встречается, чем хорошее'; *Арамаан хайа да бырааттарынааһар баай уонна «аныгылыы» киһи буола сатыыр* (Амма Аччыгыйа) 'Роман, если сравнить с его братьями, богат и пытается быть «современным» человеком'.

В якутском языке распространены также синтаксические единицы, не являющиеся специализированными средствами выражения неравенства. Это сложноподчиненные предложения с придаточными пропорционального соотношения признаков: *Төһөнөн байар, оччонон инсэтэ көбөр* 'Чем богатеет, тем жаднее становится', *Тыаһа төһөнөн иһирдээ киһирэбин, оччонон суолун иһрбэ-таарба буолар* 'Чем глубже в лес зайдешь, тем дорога становится извилистее'. Такие предложения следует причислить к микрополю неравенства, поскольку здесь иллюстрируется нарастание интенсивности разных признаков у разных объектов.

Таким образом, микрополе неравенства представляет собой систему средств языка, выражающих значение неравенства эксплицитно и имплицитно. Специфика конститuentов микрополя неравенства заключается в том, что они редко функционируют самостоятельно, в большинстве случаев выступают в комбинации друг с другом. Различие между компаративом и суперлативом состоит прежде всего в том, что для компаратива стандартом сравнения может служить и один предмет, а для суперлатива – только множество однородных предметов. Рассмотрев синтаксические средства выражения неравенства, можно сделать ряд выводов: 1. Семантически данные конструкции выражают ситуативные сравнения; 2. В таких сравнениях содержится значение превосходства признаков; 3. Сравниваемые ситуации характеризуются семантической близостью.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт / Н. Д. Арутюнова. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
3. Берков В. П. Компаративность. Семантика сравнения и типы её выражения // Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность / Под ред. А. В. Бондарко и др. – СПб.: Наука, 1996. – С. 107- 129.
4. Грамматика русского языка. Том I. / Ред. колл. В.В. Виноградов и др. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1960. – 702 с.
5. Карцевский С. О. Сравнение // Вопросы языкознания. – 1976. – № 1. – С. 107-112.
6. Князев Ю. П. Степени сравнения и точки отсчета // Теория функциональной грамматики: Качественность. Количественность. – СПб.: Наука, 1996. – С. 129-145.
7. Николаева А. В. Функционально-семантическое поле компаративности в современном английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Николаева Анна Владимировна. – Ростов-на-Дону, 2002. – 158 с.
8. Савинов А. В. Логические законы мышления / А. В. Савинов. – Л.: Изд-во Ленинградск. ун-та, 1958. – 371 с.

9. Старикова Е. Н. Имплицированная предикативность в современном английском языке / Е. Н. Старикова. – Киев: Вища школа, 1974. – 142 с.

10. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Arutjunova N. D. Tipy jazykovyh znachenij: Ocenka. Sobytie. Fakt [Types of linguistic meanings: Assessment. Event. Fact] / Arutyunova N. D. – М.: Nauka, 1988. – 341 p. [in Russian]

2. Ahmanova O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov [Dictionary of linguistic terms] / O. S. Ahmanova. – М.: Soviet encyclopedia, 1966. – 608 p. [in Russian]

3. Berkov V. P. Komparativnost. Semantika sravnenija i tipy ejo vyrazhenija [Comparability. Comparison semantics and types of its expression] // Teorija funkcional'noj grammatiki: Kachestvennost'. Kolichestvennost' [Theory of functional grammar: Quality. Quantity] / Ed. A. V. Bondarko et al. – SPb.: Nauka, 1996. – P. 107- 129. [in Russian]

4. Grammatika russkogo jazyka. [Grammar of the Russian language]. Volume I / Ed. call V. V. Vinogradov and others. – М.: Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR, 1960. – 702 p. [in Russian]

5. Karcevskij S. O. Sravnenie [Comparison] // Voprosy jazykoznaniya [Questions of linguistics]. – 1976. – № 1. – P. 107-112. [in Russian]

6. Knjazev Ju. P. Stepeni sravnenija i tochki otscheta [Degrees of comparison and reference points] // Teorija funkcional'noj grammatiki: Kachestvennost'. Kolichestvennost' [Theory of functional grammar: Quality. Quantity]. – SPb.: Nauka, 1996. – P. 129-145. [in Russian]

7. Nikolaeva A. V. Funkcional'no-semanticheskoe pole komparativnosti v sovremennom anglijskom jazyke [Functional-semantic field of comparability in modern English: dis. ... of PhD in Philology: 10.02.04] / Nikolaeva Anna Vladimirovna. – Rostov-na-Donu, 2002. – 158 p. [in Russian]

8. Savinov A. B. Logicheskie zakony myshlenija [Logical laws of thinking] / A. V. Savinov. – L.: Publishing house of Leningradsk. University, 1958. – 371 p. [in Russian]

9. Starikova E. H. Implicitnaja predikativnost' v sovremennom anglijskom jazyke [Implicit predicativity in modern English] / E. N. Starikova. – Киев: Vishcha school, 1974. – 142 p. [in Russian]

10. Filosofskij jenciklopedicheskij slovar' [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. – М.: Soviet encyclopedia, 1983. – 840 p. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.054>**ЭМОТИВНЫЕ ЗООМОРФИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ОТРИЦАТЕЛЬНОГО ОПИСАНИЯ ЧЕЛОВЕКА  
В РУССКОМ И АРАБСКОМ ЯЗЫКАХ**

Научная статья

**Хефни Халфалла Абдельхафиз Хафиз \***

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

\* Корреспондирующий автор (khalafhefny2015[at]gmail.com)

**Аннотация**

Цель исследования – изучить эмотивные зооморфизмы в сравнительно-сопоставительном плане на материале русского и арабского языков. Научная новизна работы обусловлена тем, что, описание отрицательных эталонов как элементов иерархии ценностей культуры не получило необходимого комплексного освещения в научной литературе, исследователи не изучали комплексно эти аспекты на материале функционирования зооморфизмов в современных речевых продуктах. Настоящее исследование призвано заполнить эту нишу, предложив систематическое описание особенностей функционирования эмотивных зооморфизмов в современных русском и арабском языках. В статье наглядно показано, что эмотивные зооморфизмы в обоих языках выступают средством передачи информации о состоянии субъекта речи, об его отношении к окружающему миру. Наблюдения за зооморфизмами в сопоставительном аспекте свидетельствуют о том, что национальные стереотипы демонстрируют национальные расхождения, они различаются в сопоставляемых культурах, а потому при коммуникации на разных языках при использовании зооморфизмов для выражения различных эмоциональных оттенков следует учитывать национальные особенности их употребления.

**Ключевые слова и фразы:** эмотивные зооморфизмы, отрицательная оценка, арабский язык, русский язык.

**EMOTIVE ZOOMORPHISMS AS THE MEANS OF A NEGATIVE DESCRIPTION OF A PERSON  
IN RUSSIAN AND ARABIC LANGUAGES**

Research article

**Khefni Khalfalla Abdelkhafiz Khafiz\***

Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia

\* Corresponding author (khalafhefny2015[at]gmail.com)

**Abstract**

The purpose of the research is to study emotional zoomorphisms in the comparative and collative aspects based on the material of Russian and Arabic languages. The academic novelty of the work is due to the fact that the description of the negative standards as the elements of cultural values hierarchy did not receive the necessary comprehensive coverage in the scientific literature, researchers have not studied these aspects comprehensively on the material of zoomorphisms functioning in modern speech products. This paper aims to fill this niche by proposing a systematic description of the emotive zoomorphisms functioning in modern Russian and Arabic languages. The article demonstrates that emotive zoomorphisms in both languages act as a means of transmitting information on the state of the subject's speech, on their attitude to the environment. Observing zoomorphisms in the comparative aspect indicate that national stereotypes demonstrate national differences, they differ in the cultures compared, and therefore when communicating in different languages, when using zoomorphisms to express various shades of emotions, national peculiarities of their use should be taken into account.

**Keywords:** emotive zoomorphisms, negative evaluation, Arabic, Russian.

Актуальность данного исследования основывается на отрицательно-эмоциональном признаке, реализуемом при помощи зооморфизма. Эмоция – это универсальное явление и узнаваемое во всех культурах, а потому эмоции, безусловно, сопряжены с когнитивным процессом и мышлением. Многие аспекты жизнедеятельности человека выражаются эмоциями, так как язык беднее действительности не в состоянии покрыть все семантическое пространство [11, С.8] в любом языке. В эмоциях находит отражение не предмет или явление, но отношение к ним, накопленное в течении исторического развития, определенного лингвосообщества в сознании носителей определенной лингвокультуры. По этой причине рассмотрение отрицательных эмотивных концептов как важной категории лингвистики (в словах, словосочетаниях и фразеологических единицах) обобщает виды национальных опытов русского и арабского народов и является формой отражения в соответствующем языке способа восприятия окружающей действительности. Данное исследование также обращается к проблемам формирования и изучения ментальных представлений представителей русско- и арабскоязычной лингвокультур об объектах окружающего мира. Подробное сопоставительное исследование помогает раскрыть конкретные схемы категоризации и концептуализации, а использование методики когнитивной интерпретации лингвистических данных позволяет вписать содержание в общую языковую картину мира, поскольку в исследовании делается попытка объединить слово и мышление.

Для достижения указанной цели исследования необходимо решить следующие задачи: во-первых, рассмотреть структуру отрицательных эмотивных зооморфных фразеологических единиц русского и арабского языков как коннотативного содержания; во-вторых, проанализировать их семантическую специфику и особенности формирования зооморфизмов при выражении эмоций и состояния человека; в-третьих, определить национально-культурную специфику выражения эмоций с отрицательной оценкой в обеих культурах – русской и арабской.

Основными методами исследования являются фундаментальные методы лингвистического анализа, такие как: описательный метод, метод дистрибутивного анализа, прием сплошной выборки материала из лексикографических

справочников и источников русского и арабского языков и Национального корпуса русского языка, метод словообразовательного анализа.

Теоретической базой исследования выступили современные тексты (в Национальном корпусе русского языка (ruscorpora.ru) и зооморфные единицы, указанные в арабских словарях, особенно фразеологических словарях, словарях пословиц и поговорок и связанных арабских текстах публицистического и художественного типов.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования её результатов в педагогических целях при преподавании русского языка как иностранного, особенно в группах арабских обучающихся; в спецкурсах по лингвокультурологии, когнитивной лингвистике, методам лингвистических исследований и при написании курсовых и дипломных работ по проблемам, исследуемых в данной работе.

В настоящее время исследование эмоций является объектом многих наук, в частности, они находятся в фокусе внимания социологии, психологии, философии, этики, биохимии, физиологии, лингвистики и др. Эмоции охватывают все стороны коммуникативного пространства в повседневной жизни индивида как языковой личности.

Каждая языковая личность в процессе коммуникации отражает в своем общем содержании эмотивную коммуникативную ситуацию, определяет форму её выражения и параметры её использования. Еще Ф. Гумбольдт писал о том, что «нельзя изучать человека без языка» [11, С.47].

Эмоции как оценочное отношение носителя языка к окружающему его миру неизбежно отражаются в эмотивных лексических единицах, которые фиксируют и воспроизводят это взаимоотношение. В данном аспекте эмотивные средства выступают также как важные языковые средства.

Зооморфная лексика играет важную роль в обогащении любого естественного языка. Лексические единицы с компонентом-зоонимом имеют не только определённое прямое значение, но и переносное, а также обладают потенциалом в выражении эмоциональной оценки. Зооморфизмы раскрывают красоту языков, что можно проследить благодаря различным контекстам их употребления. Поскольку зооморфизм соотносится с определённым языковым источником, имеющим основу в соответствующей культуре, каждая зооморфная единица обладает своей определённой лингвокультурной интерпретацией и чётко выражает отношение человека к окружающему миру, потому они дают представление о том, как реализуется экспрессивно-национальная оценка человека в процессе коммуникации на определённом языке.

При сравнении человека с животным, как правило, на первый план выводятся его самые непривлекательные, отрицательно оцениваемые качества. Из всего домашнего скота только бык имеет в русском языке положительную коннотацию: *здоров как бык*, можно сказать о человеке крепкого здоровья. В связи с этим обстоятельством основное внимание будет уделено эмотивным зооморфизмам, которые передают отрицательную оценку.

Рассмотрим зооморфные единицы, которые позволяют носителям русского и арабского языков передать свои эмоции в достаточной для эффективной коммуникации степени. В данном исследовании остановимся более подробно на тех зооморфизмах, которые способны выражать негативное отношение к объекту оценки.

*Собака* – домашнее животное и одно из наиболее распространенных (наряду с кошкой) животных-компаньонов, первый и наиболее искренний друг человека, принимающий участие в охоте, его сторож и проводник.

Образ собаки в интересующем нас аспекте многозначный, обладающий множеством смыслов: он может выражать как положительную, так и отрицательную оценку.

Собака олицетворяет такие добродетели человека, как верность, бдительность, привязанность, искренность и послушание. В то же время собака может называться псом, тем самым подчеркивается, что животное может проявить злость (*собачиться*), жестокость, мстительность, похоть, то есть выделяются дикие, звериные качества своего предка волка [5, С. 279].

В «Словаре русской ментальности» приводятся следующие переносные значения лексемы *собака*: современное ‘о грубом и злом человеке’; диалектные ‘о бранчливом человеке’, ‘курок ружья’; жаргонное ‘бутерброд с сосиской’; арго ‘пальто’, ‘милиционер’, ‘большой висячий замок’, ‘обручальное кольцо’, ‘стурблевка’ [5, С. 279].

В арабском языке лексема *الكلب* ‘собака’ в переносном значении – «бранное слово, используемое с намерением унижить того, кто ведет себя неподобающим образом» [13, С. 302]. Еще более эмоциональную негативную окраску имеет переносное значение русской лексемы *щенок* – *الكلب الصغير*: «пёс паршивый, негодяй, подлец» [12, С. 19].

С образом собаки связаны русские пословицы, аналогичные арабским. Например, пословица *собака лает, но не кусает* [3, С. 1116], которая является эквивалентом арабской пословицы – *كلب ينجح لكنه لا يعض* – [13, С. 282]. Арабский же вариант пословицы – *собака лает, а караван идёт* [Мокиенко, 2010, С. 630] – *الكلاب تنبح والقافلة تسير*. Данная пословица употребляется для указания на поведение трусливой или просто необученной собаки, слишком уверенной в себе и имеющей привычку отпугивать чужих лаем, не переходя в наступление. Здесь уместно вспомнить образ Моськи, которая лает на слона (басня И. Крылова) – и черты образа собаки, указанные в значительной «Книге о животных» известного арабского писателя аль-Джахица [6, С. 152].

Обезьяна – четверорукое млекопитающее, наиболее близкое к человеку по строению тела. Образ обезьяны в русском языке, как и в арабском языке, имеет отрицательную оценку, но реализуется негативное отношение в сопоставляемых языках по-разному.

В «Толковом словаре русского языка» приводятся следующие значения лексемы *обезьяна*: человек, склонный к подражанию другим или передразниванию других (разг. презрит.), ‘очень некрасивый человек’, ‘бранное слово (разг. фам.). – Ах ты, обезьяна! Ты у кого спросился-то? А. Островский. ’ [8, С. 279].

В арабском языке лексема *القرود* ‘обезьяна’ в переносном значении – «бранное слово, используемое с намерением унижить того, кто имеет неприятную внешность и слабый интеллект» [13, С. 302]. В арабской лингвокультуре, например, имеется пословица, которая утверждает этот смысл «*هيسخطوك يا قرد غزال*», что означает «*букв. обезьяна считает своего собственного малыша прекраснейшей газелью*». Еще более эмоциональную негативную окраску имеет переносное значение в арабском языке лексемы *обезьяна* – трусливый человек, это явно отражается, когда речь идёт о трусливом человеке в выражении «он как обезьяна боится тени» [12, С. 19]. Интересно, что с эмотивным значением

лексема обезьяна употребляется в арабской пословице для обозначения некрасивой невесты, на которой можно жениться только с целью получения её богатства «لا ينفق الفرد كثرة ماله», что означает «букв. Он женился на обезьяне за ее деньги, деньги ушли, и обезьяна осталась обезьяной» [14, С. 482].

Славяне часто связывали поведение свиней с приближением урагана или, шире, несчастья, используя наблюдение за животными в качестве своеобразного предсказания. Однако стойкая неприязнь к данному домашнему животному у представителей русскоязычной лингвокультуры связана с его нечистоплотностью, обжорством, жадностью, глупостью и упрямостью [Славянская культура: [электронный источник] [15].

В «Словаре русской ментальности слово» *свинья* отсутствует, тогда как характер этого зооморфного образа косвенно отражается в лексеме «свинство»: Свинство – низость поведения как отражение грязи внутренней и внешней жизни человека. Свинья, как животное, известное своей нечистоплотностью («свинья грязь всегда найдёт») и прожорливостью, воплощает в своём образе окончательную победу плоти над духом. Человек, описываемый зоонимом «свинья», часто является невежей или даже варваром; он может занимать высокое положение в обществе, будучи тем временем безнравственным и способным на подлое поведение. [5, С. 217].

Словарь В. И. Даля не фиксирует переносных значений у существительного *свинья*. В других же толковых словарях такие значения представлены: «грязный, неопрятный человек, неряха» (разг. презрит) [Ушаков, 2005:912]; «о том, кто поступает низко, подло, а также (грубо) о грязном человеке, неряхе» [9, С.703].

В арабском языке представлены фразеологизмы с единицей *свинья*, характеризующие поведение человека, например, пословица: يأكل مثل الخنزير (букв.: «ест как свинья») – означающая «ест быстро» [13, С. 622].

سمينة مثل الخنزير (букв.: «толстый, как свинья») – это выражение используется для описания некрасивого, неприятного телосложения, особенно для характеристики женщины; يهمهم مثل الخنزير (букв.: хмыкнул, как свинья) [13, С. 627].;

يشخر مثل الخنزير (букв.: «сильно раздувается, как свинья», что означает слабость человека и отсутствие энтузиазма) [13, С. 625].

Образ барана всегда имел особое значение для человека. Начиная с божества барана у древнеегипетских фараонов, это животное обладает религиозно-социальной спецификой. Такое «положительное» понимание в настоящее время превращается резко в «отрицательную» оценку в рассматриваемых в исследовании культурах, русской и арабской. В целом, при сравнении человека с бараном выражается мысль о его глупости. При сравнении женщины с овцой, она характеризуется как застенчивая, глупая и напуганная.

В русскоязычном фразеологическом фонде представлено выражение «уставился, как баран, на новые ворота» [7] для характеристики человека, который отличается глупостью или медлительностью в понимании. Следовательно, в русском языковом сознании баран ассоциируется с такой характеристикой, как глупость. Важно отметить, образы «баран» и «овца» в русскоязычной лингвокультуре обладают общим ассоциативным значением, дифференцируясь только по гендерному признаку.

Баран также имеет важное значение жизни арабского народа, что находит свое отражение в языке. Отношение арабов к образу барана сформировалось по причине пустынной окружающей среды, в то же время пастух – это важнейшее занятие для традиционных арабов. Арабы относятся к барану не совсем так, как русские. В русской пословице «Куда один баран, туда и всё стадо» баран представляет человека, который бездумно следует за мнением других. Предоставление о баране в арабском менталитете отражено в выражении «يتبعها مثل الخروف» (букв.: «без воли ведёт себя как баран», что означает слабость человека и отсутствие энтузиазма) [14, С. 256], которое используется в тех случаях, когда мужчина очень сильно и безумно любит женщину и он за ней идёт везде и поддерживает ее во всем.

Итак, человек всегда стремится соизмерять объекты окружающей действительности с собой, а номинация человеческих качеств с помощью этих объектов свидетельствует об антропоцентрической направленности человеческого мышления в целом. При этом употребление зооморфизмов способствует реализации широкого спектра самых разнообразных эмоций, особенно при трансляции отрицательной оценки.

Эмотивные зооморфизмы имеют ярко выраженную национально-культурную окраску, которая предопределяет их ассоциативные связи и при их использовании в отношении к людям придает определенное значение и передает определенное внутреннее состояние у участников коммуникации.

Таким образом, изучение эмоций с компонентом-зоонимом очень важно для понимания различных языков, так как именно в их единицах отражается специфика быта, культуры, история народов.

Эмотивные зооморфизмы представляют особый слой языковых средств, которые характеризуются ярко выраженной эмотивной функцией и способностью выражать эмотивное отношение к объекту оценки. Обладая всеми лексико-семантическими характеристиками эмотивных зооморфизмов, рассматриваемые единицы отличаются явной экспрессивно-оценочной окраской, которая обусловлена денотативным, сигнификативным и коннотативным аспектами значения лексических единиц зооморфизмов.

Полагаем, что назначение эмотивных зооморфизмов в языке состоит главным образом в том, чтобы назвать признак действия и отразить состояние субъекта речи, который косвенно включен в коммуникацию. Единицы с компонентом-зоонимом аккумулируют экспрессивный оттенок сообщения говорящего и отражают его позицию благодаря вербализации эмоциональной оценки.

Эмоциональная сторона зооморфизмов как внутреннее состояние углубит понимание национальной языковой картины мира и поможет строить отношения в рамках взаимопонимания между представителями разных лингвокультур, особенно потому, что большинство зооморфных единиц по происхождению выражаются в пословицах и поговорках и отражают в определенной степени факты жизни и быта, характеризуют человека.

Таким образом, были сформулированы основные выводы. Зооморфизмы придают речи особую выразительность в коммуникации, а также несут информацию о традициях, сложившихся у разных народов мира, о характерных способах отражения действительности в их языке. Лексико-семантическая группа эмотивных зооморфизмов

достаточно обширна и представлена единицами с различной степенью выраженности оценок и большой гаммой эмоций.

По степени активности в образовании эмоциональной энергии наибольшую группу составляют зооморфизмы, передающие отрицательную оценку, что видно и при сопоставлении двух языковых картин мира, русской и арабской. В русском и арабском языках имеются паремии, совпадающие по значению, однако различные по лексическому составу (отличающиеся единицей-зоонимом), например: «жить как кошка с собакой» = "علاقتهما مثل القط والغار" «Курице не быть петухом, а бабе мужиком» = "لله سبع ارواح مثل القطط" (букв.: подобен кошке, имеющей семь жизней). Также возможно совпадение в употребляемых зоонимах при отличии в других составных частях фразеологизма (числительных, глаголов и т. д.), например, «кошка имеет девять жизней», и "لله سبع ارواح مثل القطط" (букв.: подобен кошке, имеющей семь жизней). Также существуют арабские паремии, не имеющие русских аналогов: أجسام الجمال و عقول العصافير (букв. тела верблюдов в умах пташек) «Тело верблюда, а ум пташки». [10, С.83]

Таким образом, в эмотивных зооморфизмах представлены устойчивые значения, которые репрезентируют национально-культурные представления народов. Все это важно для эффективного и успешного общения с учетом используемого эмоционального кода. С помощью эмотивных зооморфизмов передается информация о состоянии говорящего, о его отношении к окружающему миру. Наблюдения за зооморфизмами в сопоставительном аспекте свидетельствуют о том, что национальные стереотипы демонстрируют национальные расхождения, они различаются в сопоставляемых культурах, а потому при коммуникации на разных языках при использовании зооморфизмов для выражения различных эмоциональных оттенков следует учитывать национальные особенности их употребления.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Бирих А. К. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко, Л. И. Степанова / Под ред. В. М. Мокиенко. 3-е изд., испр. и доп. М., 2005. — 712 с.
2. Вольская Н. П. Русское культурное пространство: лингвокультурологический словарь // И. С. Брилева, Н. П. Вольская, Д. Б. Гудков, И. В. Захаренко, В. В. Красных. М.: Гнозис, 2004. — 315 с.
3. Даль В. И. Пословицы русского народа: в 2 т / В. И. Даль. СПб.; М.: Тип. М. О. Вольфа, 1879. — 654 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х тт / В. И. Даль. М.: Русский язык, 1999. Т. 1. — 699 с.
5. Колесов В. В. Словарь русской ментальности. В 2 т. Т. 1 / В. В. Колесов, Д. В. Колесова, А. А. Харитонов. А - О. С.Петербург: Златоуст, 2014. — 592 с.
6. Крачковский И. Ю., Арабская географическая литература / И. Ю. Крачковский, Избр. соч., т. 4, М. — Л., 1957. — 965 с.
7. Мокиенко В. М. Большой словарь русских пословиц / В. М. Мокиенко. М., ОЛМА Медиа Групп, 2010. — 1024 с.
8. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.). — 88405 с.
9. Толковый словарь русского языка / Под. ред. С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. - М.: Азбуковник, 1997. - 940 с.
10. Хефни А.Х. Зооморфизмы в языковой картине мира (на фоне арабского языка): дис. ... магистра / А.Х. Хефни. СПб.: СПбГУ. 2019. 106 с.
11. Шаховский В.И. Голос эмоций в языковом круге homo sentiens / В.И. Шаховский. Изд. стереотип. М., URSS. 2015. 144 с.
12. Ясюкевич Е. Н. Паремия как феномен языка: образно-смысловой и модально-синтаксический уровни организации (на материале русских и английских пословиц и поговорок): автореф. дис. ... канд. филол. Наук / Е. Н. Ясюкевич. Минск, 2003. — 21 с.
13. [Аль Майдани, Ахмад Ибн Мухаммад. Словарь пословиц. в 2-х. т. Бейрут: Дар аль-фикр, 1972. 908 с. (на араб. языке)]  
تيمور ا. الأمثال الشعبية، القاهرة، م.هنداوي، 2009، 491 ص
14. [Таимурпаша А. Словарь народных пословиц. Каир: Хиндави, 2009. 491 с. (на араб. языке)]
15. История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы [Электронный ресурс] URL: <http://www.slavyanskaya-kultura.ru/slavic/folk/obraz-sobaki-v-ruskom-folklore.html> (дата обращения 21/04/2020 г.).

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Birikh A. K. Russkaja frazeologija. Istoriko-jetimologicheskij slovar' [Russian phraseology. Historical and etymological dictionary] / A. K. Birich, V. M. Mokienko, L. I. Stepanova / Edited by V. M. Mokienko. 3rd ed., ISPR. and add. M., 2005 — 712 p. [in Russian]
2. Volskaya N. P. Russkoe kul'turnoe prostranstvo: lingvokul'turologicheskij slovar' [Russian cultural space: linguoculturological dictionary] // I. S. brileva, N. P. Volskaya, D. B. Gudkov, I. V. Zakharenko, V. V. Krasnykh. M.: Gnosis, 2004 — 315 p. [in Russian]
3. Dal V. I. Poslovyicy russkogo naroda [Proverbs of the Russian people]: in 2 vols / V. I. Dal. SPb.; M.: Tip. M. O. wolf, 1879. - 654 p. [in Russian]
4. Dal V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo jazyka [Explanatory dictionary of the living great Russian language]: in 4 TT / V. I. Dal.. M.: Russian language, 1999. Vol. 1 — 699 p. [in Russian]
5. Kolesov V. V. Slovar' russkoj mental'nosti [Dictionary of Russian mentality]. In 2 vols. Vol. 1 / V. V. Kolesov, D. V. Kolesova, A. A. Kharitonov. A-O. S. Petersburg: Zlatoust, 2014. - 592 p. [in Russian]

6. Krachkovsky I. Yu., Arabskaja geograficheskaja literatura [Arab geographical literature] / I. Yu. Krachkovsky, Izbr. soch., vol. 4, M.-L., 1957 — - 965 p. [in Russian]
7. Mokienko V. M. Bol'shoj slovar' russkih poslovic [Big dictionary of Russian Proverbs] / V. M. Mokienko. M., OLMA Media Group, 2010. - 1024 p. [in Russian]
8. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of the Russian language] / ed. By D. N. Ushakov. - M.: State. in-t " Sov. encycl."; ogiz; State publishing house in foreign languages. and NAT. words., 1935-1940. (4 vol.). -88405 p. [in Russian]
9. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Explanatory dictionary of the Russian language] / ed. by S. I. Ozhegov, N. Yu. Shvedova. - M.: Azbukovnik, 1997. - 940 p. [in Russian]
10. Hefni A. H. Zoomorfizmy v jazykovoj kartine mira (na fone arabskogo jazyka): dis. ... magistra [Zoomorphisms in the language picture of the world (against the background of the Arabic language): master's thesis] / A. H. Hefni. 2019. 106 p. [in Russian]
11. Shakhovskiy V. I. Golos jemocij v jazykovom krugu homo sentiens [Voice of emotions in the language circle of homo sentiens] / V. I. Shakhovskiy. ed. stereotype. M., URSS. 2015. 144 p. [in Russian]
12. Yasyukevich E. N. Paremija kak fenomen jazyka: obrazno-smyslovoj i modal'no-sintaksicheskij urovni organizacii (na materiale russkih i anglijskih poslovic i pogovorok): avtoref. dis. ... kand. filol. Nauk [Paremia as a phenomenon of language: figurative-semantic and modal-syntactic levels of organization (based on Russian and English Proverbs and sayings): author's abstract. ... Cand. Philol. Sciences] / E. N. Yasyukevich. Minsk, 2003. -21 p. [in Russian]
13. Al-Maydani, Ahmad Ibn Muhammad. Slovar' poslovic [Dictionary of Proverbs]. in 2-H. T. Beirut: Dar al-Fikr, 1972. 908 p. [in Arabic]
14. Taimurasad A. Slovar' narodnyh poslovic [Dictionary of popular Proverbs]. Cairo: Hindawi, 2009. 491 p. [in Arabic]
15. Istorija i kul'tura slavjanskih narodov: dostizhenija, uroki, perspektivy [History and culture of the Slavic peoples: achievements, lessons, prospects] [Electronic resource] URL: <http://www.slavyanskaya - kultura.ru/slavic/folk/obraz-sobaki-v-ruskom-folklore.html> (accessed 21/04/2020). [in Russian]

## ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Научная статья

**Богус М.Б.\***

Адыгейский государственный университет, Майкоп, Россия

\* Корреспондирующий автор (bmb-3113[at]yandex.ru)

### Аннотация

В работе решается задача определения эффективного способа формирования этнической идентичности у младших школьников. В качестве эффективного способа автор представляет этнокультурные технологии, способные воздействовать как на формирование этнической идентичности, так и на общекультурную национальную интеграцию. В статье раскрываются требования к этнокультурным технологиям как средствам воздействия на этническую идентификацию. Автор предлагает в качестве технологии, отвечающим представленным требованиям, занятия по народному декоративно-прикладному искусству. В статье приводится вывод о том, что занятия по народному декоративно-прикладному искусству оказывают положительное влияние на формирование этнической принадлежности младших школьников.

**Ключевые слова:** этническая идентичность, этнокультурные технологии, младший школьник, формирование, начальная школа, декоративно-прикладное искусство.

## ETHNOCULTURAL TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF ETHNIC IDENTITY OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

Research article

**Bogus M.B.\***

Adyghe State University, Maykop, Russia

\* Corresponding author (bmb-3113[at]yandex.ru)

### Abstract

The paper solves the problem of determining an effective way to form an ethnic identity in elementary school children. As an effective way, the author suggests ethnocultural technologies that can influence both the formation of ethnic identity and culture-universal national integration. The article clarifies the requirements for ethnocultural technologies as a means of influencing ethnic identification. The author offers classes in Folk Applied and Decorative Arts and as a technology that meets the presented requirements. The article concludes that classes in Folk Applied and Decorative Arts have a positive impact on the ethnicity formation of elementary school children.

**Keywords:** ethnic identity, ethnocultural technologies, elementary school child, development, elementary school, Applied and Decorative Arts.

### Введение

Современная ситуация в России представляет собой сложный период формирования, развития и стабилизации всех её общественных сфер. С разрешением возникших проблем может справиться только гражданин, болеющий за свою страну, патриот своей Родины. Однако в соответствии с данными последней переписи населения «у 5,6 млн. человек отсутствуют сведения о национальной принадлежности, из них о 3,6 млн. человек сведения получены из административных источников, а 2 млн. человек не определили свою национальную принадлежность» [8]. В связи с чем, особенно актуальным представляется формирование у представителей общества своей национальной принадлежности, значимой в определении своей гражданской позиции.

### Гипотеза и её аргументация

Эффективным средством в формировании у младших школьников национальной идентичности представляются этнокультурные технологии, которые отражают способы и средства организации социокультурных процессов, ориентированных на изучение, сохранение и распространение материальных и духовных ценностей народа.

Этнокультурные технологии, на наш взгляд, обладают потенциалом формирования и этнической идентификации, и общекультурной национальной интеграции [9].

Этнокультурная идентичность представителей этноса формируется на основе усвоения своей истории, культуры, развития языка, приверженности к сложившимся духовным ценностям и традициям, поддержания культурной самобытности [10]. Способна её сформировать созданная народом социокультурная сфера, к которой относятся семья, образовательные учебные заведения, СМИ и т.д.

Как было отмечено выше, одной из главных и стратегических целей этнокультурного образовательного процесса также является приобщение к межкультурной интеграции, к которой должны приложить усилия представители всех этносов, проживающих на территории региона. При этом конструирование единого культурного, информационного и образовательного пространства и обуславливают эффективность этнической идентификации людей, населяющих регион.

В рамках системы образования и функционирующих социально-культурных институтов общества этнокультурная и общенациональная идентичность наиболее эффективно может быть достигнута посредством этнокультурных технологий. При этом они должны быть подобраны таким образом, чтобы могли способствовать созданию целостного и единого этнонационального сообщества; сформировать и развить национальное самосознание; выявить национально-культурные интересы представителей этнических групп и выстраивать дальнейший образовательный процесс с их учётом; содействовать взаимодействию и взаимообогащению национальных культур в условиях отдельно взятого региона. Получивший образование в такой атмосфере человек будет причастен к историческим, культурным традициям своего народа, способен ощущать принадлежность к определенной общности, народу, культуре, характеризоваться сформированностью культурных потребностей, стремлением к нравственному, осмысленному поведению, будет способен к развитию культуры в себе и социуме.

Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин считают, что именно мышление в период младшего школьного возраста становится в центр развития личности: изменения в восприятии и памяти являются производными от мышления [3], [4], [11]. Как известно, мышление младшего школьника только начинает развиваться от эмоционально - образного к абстрактно - логическому, поэтому такие интеллектуальные операции, как сравнение, обобщение, абстрагирование даются ему с трудом. В соответствии с этим исследователями установлено, что примерно до 10 лет у детей активизируется преимущественно правое полушарие и первая сигнальная система, поэтому подавляющее большинство младших школьников относятся к художественному типу [1], [2], [5]. Это доказывает, что занятия искусством следует к наиболее благоприятным средствам развития личности младших школьников.

В связи с этим, правомерно предположение о том, что эффективизация этнической идентификации возможна средствами народного декоративно-прикладного искусства (НДПИ) как этнокультурной технологии.

Важно отметить, что при этом невозможно отдать предпочтение для применения декоративно-прикладному искусству одного конкретного народа. Ведь каждый народ является кладью знаний, проявляющейся в средствах народного декоративно-прикладного искусства и позволяющей воспитывать своё подрастающее поколение.

В рамках исследуемой проблемы, следует подчеркнуть, что формирование этнической принадлежности в младшем школьном возрасте следует выстраивать на декоративно-прикладном искусстве родного народа, где каждая вещь занимает определённое место в духовном мире личности. Как известно, родное слово, родные мотивы, знакомые вещи больше наделены возможностью оказывать влияние на развитие духовного мира ребёнка, чем интересные, яркие, но чужие предметы и явления.

В дальнейшем, для достижения задач общекультурной национальной интеграции, необходимо приобщение ребёнка к декоративно-прикладному искусству разных народов.

Самой главной и привлекательной особенностью национальной культуры является её удивительное разнообразие, самобытность и неповторимость. В своей национальной культуре каждый народ ярко выявляет свою индивидуальность, при этом элементы этой культуры гармонизируют друг с другом, будучи окрашенными в один общий национальный тон.

Являясь порождением стремления людей к сбережению приобретённого и накопленного опыта и знаний, к передаче сформировавшихся общих традиций, стандартов и эталонов развития жизни, культурных ценностей последующим поколениям, национальная культура как бы сконцентрировала и преломила в себе всю социально-историческую уникальность и самобытность длительного процесса формирования и развития объединённых ею членов общества. В ней находит своё выражение осознание большими сообществами людей приверженности к территории своего расселения, общенациональному языку, национальным традициям, фольклору. В национальной культуре, как в сложнокомпонентной целостности, в максимально возможном полном объёме обобщены элементы деятельности и жизнедеятельности её субъектов: от социально-экономических и политических в их исторической гетерогенности до эстетических, духовных и нравственных идеалов и ценностей. Как результат длительных трансформаций национальная культура включает в себя не только наиболее развитые способы и формы освоения окружения в различных видах деятельности (политика, наука, философия, искусство и т.д.), но и постоянно воспроизводит элементы архаичности в сфере обыденной жизни: быт, различные обряды и верования, фольклор.

Обладая уникальными особенностями, культура каждого народа и его этнических групп имеет также характеристики, присущие не только этому народу или этнической группе, она содержит и общечеловеческие свойства и проявления. Проблемой политического характера, а нередко и идеологического противостояния является взаимодействие культур. Те или иные элементы передаются из культуры в культуру в силу объективных и субъективных обстоятельств. Межэтнические социокультурные общности, сложившиеся в процессе культурного взаимодействия народов в течение веков, имеют механизмы воспроизведения общих культурных черт и в настоящее время. Для формирования этнической идентификации и, соответственно, общекультурной национальной интеграции представитель этноса должен владеть данными о достижениях культуры других народов. При этом механизмами воплощения задач этнокультурной деятельности способны выступить этнокультурные технологии.

Этническая природа, как доминанта современных социально-культурных процессов в полинациональных регионах, требует своего теоретического обоснования и практического воплощения через традиционные и инновационные технологии организации межнационального культурного обмена, обеспечения этнокультурной идентификации.

В образовательном процессе начальной школы одной из этнокультурных технологий может служить приобщение к народному декоративно-прикладному искусству. При этом, приобщение к НДПИ может быть организовано как на уроках по изобразительной деятельности, технологиям, так и во внеурочное время. Произведения прикладного искусства передают художественные традиции нации, миропонимание, мировосприятие представителей этноса, выражают художественный опыт, закрепляют историческую память. Связь с народным искусством, сформированные столетиями нравственно-эстетические идеалы имеют важное воспитательное значение. Направленность народного искусства на личность и его влияние на интеллектуальную и эмоционально-чувственную сферы объясняют широкие

возможности применения изделий традиционных народных художественных промыслов в образовательном процессе начальной школы. На базе народного декоративно-прикладного искусства учащиеся изучают эталоны красоты; открывают новые знания о жизни и деятельности представителей региона, об установках и ценностях народа. Наиболее распространенными являются художественная керамика, ткачество, кружевоплетение, вышивка, роспись, резьба по дереву, камню, кости,ковка и литье металла, гравировка, чеканка и т.д.

С целью выявления отношения учащихся начальной школы к декоративно-прикладному искусству и наиболее предпочитаемых детьми видов и форм работы нами был проведен опрос на базе МБОУ «СШ №2» г. Майкопа. В исследовании приняли учащиеся 3-4 классов в количестве 174 человек. Полученные результаты свидетельствуют о том, что 87% респондентов (151 чел.) предпочитают парные, групповые, коллективные формы работы индивидуальным. Следует отметить, что занятия по декоративно-прикладному искусству с применением вышеперечисленных форм отличаются большей продуктивностью. Приверженцы индивидуальной формы работы (13% респондентов (23 чел.)) объясняют свою позицию недостатком высоким качеством работ, выполняемых одноклассниками, что отрицательно сказывается на общем результате.

Вызывает особый интерес у обучающихся такие виды работы, как психологический театр, деловая игра, разработка сценариев спектаклей, праздников, художественное конструирование, создание проблемно-творческих ситуаций.

Необходимо подчеркнуть, что процесс подготовки и само представление психологического театра, через систему театральных средств, задействовав продукты творчества по декоративно-прикладному искусству (вышитые элементы одежды, выполненные в цвете предметы обихода, созданные декорации) воздействуют на формирование ценностных ориентаций личности, его коммуникативную, когнитивную, мотивационную сферы. Деятельность психологического театра также включает, помимо их автономной реализации, такие виды работы, как разработку сценариев спектаклей, решение проблемно-творческих ситуаций, художественное конструирование из бумаги, природного материала, выполнение орнаментов на элементах декораций, роспись фигурок и т.д.

Деловые игры, ориентированные на формирование личностных, предметных, метапредметных компетенций, позволяют проверить теоретические знания и практические навыки по декоративно-прикладному творчеству. Например, деловая игра «Знатоки декоративно-прикладного искусства» проявляет уровень знания элементов декоративно-прикладного искусства своего региона, развития творческих способностей, воображения, фантазии, эстетического вкуса, сплочённости коллектива.

### Заключение

Таким образом, декоративно-прикладное искусство способствует приобщению детей к истокам народной культуры. Задача воспитания гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину, не может быть успешно решена без глубокого понимания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры. Впитав культуру своего народа, через произведения народного декоративно-прикладного искусства, повышается эффективность приобщения к ценностям своего народа и формирования этнической идентичности.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of interest

None declared.

### Список литературы/References

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 399 с.
2. Веккер Л.М. Мышление и интеллект / Л.М. Веккер // Психические процессы: в 2 т. Т. 2. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1976. – 342 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М., 1982. – 324 с.
4. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский. – URL: <http://padabum.com/d.php?id=21544>. (дата обращения: 25.08.2020)
5. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий [Электронный ресурс] / П.Я. Гальперин. – URL: <http://www.twirpx.com/file/161220/>. (дата обращения: 25.08.2020)
6. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника / Н.А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка: пер. с фр. и англ. / Ж. Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 528 с.
8. Социально-демографический портрет России: По итогам Всероссийской переписи населения 2010 года/Федер. служба гос. статистики. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2012. – 183 с.
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология/ Т.Г. Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999 – 320 с.
10. Тавадов Г.Т. Этнология. Современный словарь-справочник/ Г.Т. Тавадов.-М.: Изд-во «Диалог культур», 2007.- 704с.
11. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm>. (дата обращения: 25.08.2020)



**Список литературы на английском языке/ References in English**

1. Bozhovich L.I. Lichnost' i eyo formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood] / L.I. Bozhovich. – SPb.: Piter, 2008. – 399 p. [in Russian]
2. Vekker L.M. Myshlenie i intellekt [Thinking and intelligence] / L.M. Vekker // Psihicheskie process [Mental processes]: v 2 vol. V. 2. – L.: Izd-vo LGU, 1976. – 342 p. [in Russian]
3. Vygotskij L.S. Myshlenie i rech' [Thinking and speech] / L.S. Vygotskij. – M., 1982. – 324 p. [in Russian]
4. Vygotskij L.S. Umstvennoe razvitie detej v processe obucheniya [Mental development of children in the learning process] [Electronic resource] / L.S. Vygotskij. – URL: <http://padabum.com/d.php?id=21544>. (accessed: 25.08.2020) [in Russian]
5. Gal'perin P.YA. Razvitie issledovanij po formirovaniyu umstvennyh dejstvij [Development of research on the formation of mental actions] [Electronic resource] / P.YA. Gal'perin.- URL: <http://www.twirpx.com/file/161220/>.(accessed: 25.08.2020)
6. Menchinskaya N.A. Problemy ucheniya i umstvennogo razvitiya shkol'nika [Problems of teaching and mental development of the student] / N.A. Menchinskaya. – M.: Pedagogika, 1989. – 219 p. [in Russian]
7. Piazhe ZH. Rech' i myshlenie rebyonka [Speech and thinking of the child]: trans. from fr. i angl. / ZH. Piazhe. – M.: Pedagogika-Press, 1999. – 528 p. [in Russian]
8. Social'no-demograficheskij portret Rossii: Po itogam Vserossijskoj perepisi naseleniya 2010 goda/Feder. sluzhba gos. Statistiki [Socio-demographic portrait of Russia: Based on the results of the 2010 Russian population census]. – M.: IIC «Statistika Rossii», 2012. – 183 p. [in Russian]
9. Stefanenko T. G. Etnopsihologiya [Etnopsychologiya] / T.G. Stefanenko. – M.: Institut psihologii RAN, «Akademicheskij proekt», 1999 – 320 p. [in Russian]
10. Tavadox G.T. Etnologiya. Sovremennij slovar'-spravochnik [Ethnology. Modern dictionary-reference] / G.T. Tavadox.-M.: Izd-vo «Dialog kul'tur», 2007.- 704 p. [in Russian]
11. El'konin D.B. Psihologiya obucheniya mladshego shkol'nika [Psychology of teaching a Junior school student] [Electronic resource] / D.B. El'konin. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm>. (accessed: 25.08.2020) [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.056>**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ  
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ (1971-1997 ГОДЫ)**

Научная статья

**Воробьева И.А.\***

ORCID: 0000-0002-2922-5428,

ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк, Россия

\* Корреспондирующий автор (vobi[at]bk.ru)

**Аннотация**

В статье рассмотрен процесс постепенного становления интеллектуальных обучающих систем (ИОС) как педагогического явления. В статье предложены хронологические периоды зарождения, развития и трансформации ИОС, т.е. этапы развития, характеризующиеся поиском возможностей использования компьютерных технологий в усилении значимости индивидуализации и самоорганизации обучающихся. В данной статье рассматриваются третий и четвертый этапы развития и становления ИОС. 1971-1981 гг. характеризуется периодом поиска новых способов получения знаний с использованием компьютера. В этот период происходит активный поиск возможностей использования компьютеров для управления познавательной деятельностью обучающихся. 1982-1997 гг. характеризуется усилением значимости индивидуума и самоорганизации обучения, чему содействуют компьютеры. В это период разрабатывается первая Концепция компьютерного обучения, благодаря которой автоматизированные технологии обучения, использующие компьютерную технику стали называть компьютерными технологиями обучения. Также в этот период появилось понятие информационных компьютерных технологий.

**Ключевые слова:** интеллектуальные обучающие системы, историко-педагогические аспекты развития, программированное обучение, информационные технологии, обучающие системы.

**ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL LEARNING SYSTEMS  
AS PEDAGOGICAL PHENOMENON (1971-1997)**

Research article

**Vorobyova I.A.\***

ORCID: 0000-0002-2922-5428,

Lipetsk State Pedagogical P.Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk, Russia

\* Corresponding author (vobi[at]bk.ru)

**Abstract**

The article looks into the process of Intelligent Learning Systems (ILS) gradual establishment as a pedagogical phenomenon. The article suggests chronological periods of the ILS occurrence, development, and transformation, i.e. the stages of development that are characterised by the search for possible usage of computer-aided technologies under the increasing importance of individualisation and the students self-organising. The article considers the third and fourth stages of ILS development. 1971-1981 characterise as the time of looking for new ways to learn through computer usage. That was the time of the intensive search for possible usage of computers to control the students' cognitive activity. 1982-1997 characterise as the time of the increasing significance of the individual and students self-organising, which were supported by computers. That was the time of the first Concept of computer learning developed. As a result, automated educational technology using computer equipment became known as computer-aided educational technology. Also, that was the time of the notion "information computer technology" emerging.

**Keywords.** Intelligent learning systems, historical pedagogical developmental aspects, programmed learning, information technology, educational systems.

Развитие интеллектуальных обучающих систем (ИОС) как педагогическое явление началось с появлением возможностей автоматизации обучения. На протяжении многих десятилетий менялись технологии и отношение к использованию компьютерных технологий. В процессе исследования нами были выявлены хронологические периоды преобразования и развития ИОС. Ранее нами были рассмотрены первый и второй периоды становления программированного обучения и использования информационных технологий в образовании [6]:

с 1924 года по 1953 гг. осуществлялись попытки автоматизации обучения с помощью механического устройства, позволяющего обучающемуся решить, предлагаемую ему задачу и называющегося обучающей машиной. В дальнейшем проводя проверку полученных знаний.

1954-1970 гг. характеризуется периодом, когда компьютеризация образования не способствовала повышению эффективности обучения. В данный период использовались понятия автоматизированные технологии обучения или технологии программированного обучения.

Здесь рассмотрим вторые два периода, характеризующиеся поиском возможностей использования компьютерных технологий в усилении значимости индивидуализации и самоорганизации обучающихся.

1971-1981 гг. характеризуется периодом поиска новых способов получения знаний с использованием компьютера. В этот период происходит активный поиск возможностей использования компьютеров для управления познавательной деятельностью обучающихся.

1982-1997 гг. характеризуется усилением значимости индивидуума и самоорганизации обучения, чему содействуют компьютеры. В это период разрабатывается первая Концепция компьютерного обучения, благодаря которой автоматизированные технологии обучения, использующие компьютерную технику стали называть

компьютерными технологиями обучения. Также в этот период появилось понятие информационные компьютерные технологии.

В период с 1971 г. по 1981 г. появляются более совершенные компьютеры, имеющие дисплеи для отображения необходимой информации, что позволило искать способы использования персональных компьютеров для организации и управления познавательной деятельностью учащихся. Исследования этого периода направлены на ориентацию рефлексивных процессов в учебно-познавательной деятельности обучающихся средних учебных заведений.

В данный период процесс обучения не претерпел существенных изменений. Компьютеры использовались в основном для разработки систем поиска необходимой информации, а также как средства расчёта результатов проводимых исследований, обработки сложных математических вычислений. Ситуация осложняется также и тем, что не многие вузы и школы имеют возможность закупить компьютерную технику для использования в учебном процессе. А недостаточно широкие функции компьютеров того времени не позволяют в достаточной мере совершенствовать учебный процесс, использовать дидактические возможности персональных компьютеров.

Однако уже в этот период как нам представляется происходит активный поиск возможностей использования компьютеров для управления познавательной деятельностью обучающихся средних образовательных учреждений.

В этот период вопросами компьютеризации занимались такие учёные как В.И. Брановицкий, А.М. Довгялло, З.Л. Рабинович, А.А. Стогний, В.М. Глушков, (1971 г.) и др.

В 1971 году в книге «Человек и вычислительная техника» (В.И. Брановицкий, А.М. Довгялло, З.Л. Рабинович, А.А. Стогний, В.М. Глушков) была обозначена роль и место компьютера в системе обучения и его педагогические возможности. Мы считаем, что это представляет интерес с точки зрения зарождения индивидуализации обучения с помощью компьютера и является основными предпосылками возникновения интеллектуальной обучающей системы. Авторами в этой работе отмечалось, что ЭВМ могут обеспечить высокую степень индивидуализации обучения для каждого обучающегося, консультирование и воспитание его на основе накопленной информации об обучающемся, что в дальнейшем мы и будем использовать для создания условий обучения умению решать задачи, подобных обучению с опытным педагогом [18]. После анализа исследований данных авторов у нас зародилась мысль, направленная на рассмотрение вопросов индивидуализации обучения в ИОС.

В это же время вопросами обучения с использованием компьютеров занимались авторы В.П. Беспалько (1970 г.), В.Н. Абдуллин (1979 г.), Б.С. Гершунский, О.К. Тихомиров, А.Е. Войскунский (1980 г.), Алексеенко Е.А., Довгялло А.М., Платонов Б.А., Платонова О.П. (1981 г.).

Исследования педагога В.П. Беспалько были направлены на возможности индивидуализации образования путём персонализации обучения [5]. В.Н. Абдуллин, Алексеенко Е.А., Б.С. Гершунский, Довгялло А.М., Платонов Б.А., Платонова О.П. изучали проблемы формирования содержания обучения и структурирования обучающих курсов в программном обучении [1]; [2]; [7]; [17].

Нам представляются интересным использовать возможности и технологии подбора и структурирования содержания для формирования курса формирования знаний в ИОС, направленной на индивидуализацию обучения, предложенные данными авторами.

Период 1982-1997 гг. характеризуется изменением архитектуры компьютеров, увеличением их численности в учебных заведениях. Компьютеры этого периода становятся персональными, что позволяет расширить дидактические возможности компьютерной техники, способствует разработке и распространению обучающих систем, имеющих способность интерактивного обучения и управления познавательной деятельностью. В это период компьютер имеет возможность реализации личностно-деятельностного подхода в обучении, позволяющего организовать индивидуальный подход к каждому обучающемуся, что способствует активизации личности при формировании необходимых навыков.

В конце 80-х годов в образовательных и научных организациях осуществляется разработка большого количества обучающих программ по направлениям различных областей деятельности. Также исследователями разрабатывается теория управления учебным процессом с использованием компьютера. Однако разработчиками этих программ в основном были специалисты технических вузов, так как подобная техника присутствовала только в учреждениях технического направления.

В России идею развития компьютерной грамотности предложил академик А.П. Ершов в следствии чего в данный период (1987 г.) была разработана первая Концепция компьютерного обучения, которая способствовала развитию автоматизированных технологий обучения, использующих компьютерную технику. В дальнейшем их стали называть компьютерными технологиями обучения.

Далее исследователи, работающие под руководством академика А.П. Ершова внесли большой вклад в рассмотрение теоретических вопросов, направленных на разработку программного и методического обеспечения, исследование возможностей практического применения компьютеров в образовании для данного периода [11].

Следующей предпосылкой появления интеллектуальных обучающих систем как нам представляется является использование информационных компьютерных технологий в различных сферах деятельности.

Исследователи В.П. Беспалько, Е.И. Машбиц, Н.Ф. Талызина, В.М. Глушков, И.В. Роберт, Ю.Д. Бабаева, Б.С. Гершунский, J.A. Chambers, J.W. Sprechter (1983-1985 г.) развивали идею изучения процессов передачи и переработки информации, а также изыскивали возможности совершенствования работы учебных заведений для совершенствования учебного процесса.

В педагогической и психологической литературе (В.П. Беспалько [4], Е.И. Машбиц [14], Н.Ф. Талызина [16], и др.) отмечается, что «процесс обучения тесно связан с различными процессами передачи информации», то есть с использованием информационных технологий. По определению В.М. Глушкова [9] информационные технологии – это «процессы, связанные с переработкой информации». Это говорит о том, в обучении информационные технологии использовались всегда [3], [15].

Исследования, направленные на изучение проблемы эффективного использования компьютеров в научной и учебной деятельности, проводились профессором Б.С. Гершунским. Он изучал возможности применения компьютерной техники в педагогической деятельности, а также при проведении научно-исследовательских работ. В своей работе «Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы» он писал: «решая проблемы компьютерного всеобуча и компьютеризации обучения, необходимо изыскать возможности рационального использования, предназначенных для учебных целей компьютеров и для совершенствования управления работой учебного заведения» [8, с. 218]. В направлении изучения проблем использования компьютеров в образовании занимался также и Джонатан Д. Файф (1982 г.) [10].

В этот период осуществляется создание условий для перехода к всеобщему компьютерному обучению, проведению научно-исследовательских работ по компьютеризации и разработке научно-методического обеспечения в учебно-производственных комбинатах, вузах и т.д. [19], [20], [21].

Таким образом, третий и четвёртый этапы развития ИОС характеризуются изучением различных возможностей компьютерной техники при проведении процесса обучения и в педагогических исследованиях. В этот период осуществляется работы по дальнейшему развитию индивидуализации обучения, адаптации программных средств к индивидуальным способностям обучающихся, поиск возможностей их самоорганизации. Также в данный период проводятся работы по компьютеризации образовательных учреждений для выполнения информационных и управленческих функций.

Исторический аспект становления ИОС представляет интерес для преподавателей с точки зрения повышения уровня информационной культуры, позволяющей осознать, роль индивидуализации и самоактуализации обучения с использованием компьютерных технологий, где каждый обучающийся имеет возможность выбрать ту траекторию обучения, которая способствует личностному развитию и совершенствованию системы открытого образования.

Мы рассмотрели третий и четвёртый периоды становления ИОС как педагогическое явление. В следующих статьях рассмотрение данной темы будет продолжено.

#### Благодарности

Выражаю благодарность своему научному консультанту профессору кафедры дошкольного и начального образования ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Лазаревой Марии Васильевне за рекомендации по проводимому исследованию и помощь в подготовке рукописи.

#### Acknowledgement

I would like to express my gratitude to my scientific consultant, Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Leningrad State Pedagogical University named after P.P. Semanova-Tyan-Shansky to Maria Vasilievna Lazareva for recommendations on the research and assistance in preparing the manuscript.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Абдуллин В.Н. Структуризация учебного материала при составлении обучающих программ АОС / В. Н. Абдуллин // Сб. трудов -Казань, 1979. – С. 34-38.
2. Алексеенко Е.А. Система программирования обучающих курсов / Е.А. Алексеенко, А.М. Довгялло, Б.А. Платонов, О.П. Платонова. Киев: Ви-ща шк., 1981. – 239 с.
3. Бабаева Ю.Д. Диалог с ЭВМ: психологические аспекты / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, В.В. Кобелев, О.К. Тихомиров // Вопросы психологии. - 1983. - №2.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. - М., 1995. – 336 с.
5. Беспалько, В.П. Дидактические основы программированного управления процессом обучения / В.П. Беспалько. - М.: Высшая школа, 1970. 300 с.
6. Воробьева И.А. Историко-педагогические аспекты развития интеллектуальных обучающих систем: периоды 1924-1970 годы / И.А. Воробьева // Международный научный журнал. – ООО «Спектр». – №1, 2020. С. 103-110.
7. Гершунский Б.С. Содержание обучения как объект прогностического исследования / Б.С. Гершунский // Программированное обучение. 1980. – Вып.17. – 37 с.
8. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования: Проблемы и перспективы / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987. – 264с., с. 218.
9. Глушков В.М. Основы безбумажной информатики / В.М. Глушков. – М.: Наука, 1982. – 552 с.
10. Джонатан Д. Файф. Цели, практика и проблемы использования информационных систем в области образования / Д. Файф. Джонатан // Перспективы. 1982. – № 1-2. – С.161-170.
11. Ершов А.П. Компьютеризация школы и математическое образование / А.П. Ершов // Информатика и образование. – 1992. – № 5-6.
12. Красильникова В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании / В.А. Красильникова. Учебное пособие. М.: «Дом педагогики», 2007. – 231с.
13. Красильникова В.А. Один из подходов к разработке обучающих программ. / В.А. Красильникова, И.А. Румянцев // Сб. науч./тр. – Новосибирск: НГУ, 1991. – С. 32-38.
14. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
15. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
16. Талызина Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения / Н.Ф. Талызина. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 133 с.

17. Тихомиров О. К. Временные характеристики решения задач в условиях диалога человека с ЭВМ / О. К. Тихомиров, А. Е. Войскунский. – Вопросы психологии, 1980, № 6, с. 155–161.
18. Человек и вычислительная техника / Под общ. ред. В.М. Глушкова. Киев, 1971. – 294 с., с. 51.
19. Chambers J.A. Computer-assisted instruction: Current trends and critical issues / J.A. Chambers, J.W. Sprecher // Association for Computing Machinery Communication. June. 1980. P. 332–342.
20. Computers in Education: Proceedings of the World Conference on Computers in Education. Lausanne. July 1981. 876 P.
21. Microcomputers and Children in the Primary School / Ed. by R. Gerland. Lewes. 1982. – 225 P.

#### **Список литературы на английском языке / References in English**

1. Abdullin V.N. Strukturizacija uchebnogo materiala pri sostavlenii obuchajushhih programm AOS [Structuring educational material in the preparation of training programs for AOS] / V. N. Abdullin // Sat. works -Kazan, 1979. - P. 34-38. [in Russian]
2. Alekseenko E.A. Sistema programmirovaniya obuchajushhih kursov [Training course programming system] / E.A. Alekseenko, A.M. Dovgjallo, B.A. Platonov, O.P. Platonova. Kiev: Vi-shcha school., 1981. -- 239 p. [in Russian]
3. Babaeva Yu.D. Dialog s JeVM: psihologicheskie aspekty [Dialogue with a computer: psychological aspects] / Yu.D. Babaeva, A.E. Vojskunsky, V.V. Kobelev, O. K. Tikhomirov // [Questions of psychology]. - 1983. - No. 2. [in Russian]
4. Bepalko V.P. Pedagogika i progressivnye tehnologii obuchenija [Pedagogy and progressive teaching technologies] / V.P. Bepalko. - M., 1995. - 336 p. [in Russian]
5. Bepalko, V.P. Didakticheskie osnovy programmirovannogo upravlenija processom obuchenija [Didactic foundations of programmed management of the learning process] / V.P. Bepalko. - M.: Higher school, 1970. 300 p. [in Russian]
6. Vorobyova I.A. Istoriko-pedagogicheskie aspekty razvitiya intellektual'nyh obuchajushhih sistem: periody 1924-1970 gody [Historical and pedagogical aspects of the development of intelligent teaching systems: the periods 1924-1970] / I.A. Vorob'eva // Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal [International scientific journal]. - LLC "Spectrum". - No. 1, 2020. P. 103-110. [in Russian]
7. Gershunsky B.S. Soderzhanie obuchenija kak ob#ekt prognosticheskogo issledovaniya [Learning content as an object of predictive research] / B.S. Gershunskij // Programmirovannoe obuchenie [Programmed learning]. 1980. - Issue 17. - 37 p. [in Russian]
8. Gershunsky B.S. Komp'juterizacija v sfere obrazovaniya: Problemy i perspektivy [Computerization in Education: Problems and Prospects] / B.S. Gershunskij. - M.: Pedagogy, 1987. —264p., P. 218. [in Russian]
9. Glushkov V.M. Osnovy bezbumazhnoj informatiki [Fundamentals of Paperless Informatics] / V.M. Glushkov. - M.: Nauka, 1982. -- 552 p. [in Russian]
10. Jonathan D. Fife. Celi, praktika i problemy ispol'zovaniya informacionnyh sistem v oblasti obrazovaniya [Objectives, practice and problems of using information systems in the field of education] / D. Fajf. Dzhonatan // Perspektivy [Perspectives]. 1982. - No. 1-2. - P. 161-170. [in Russian]
11. Ershov A.P. Komp'juterizacija shkoly i matematicheskoe obrazovanie [School computerization and mathematical education] / A.P. Ershov // Informatika i obrazovanie [Informatics and education]. - 1992. - No. 5-6. [in Russian]
12. Krasilnikova V.A. Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii [Information and communication technologies in education] / V.A. Krasil'nikova. Tutorial. M.: "House of Pedagogy", 2007. - 231p. [in Russian]
13. Krasilnikova V.A. Odin iz podhodov k razrabotke obuchajushhih programm [One of the approaches to the development of training programs]. / V.A. Krasilnikova, I.A. Rumyantsev // Sat. scientific / tr. - Novosibirsk: NSU, 1991. - P. 32-38. [in Russian]
14. Mashbits E.I. . Psihologo-pedagogicheskie problemy komp'juterizacii obuchenija [Psychological and pedagogical problems of computerization of education] / E.I. Mashbits. - M.: Pedagogy, 1988. -- 192 p. [in Russian]
15. Robert I.V. Sovremennye informacionnye tehnologii v obrazovanii [Modern information technologies in education] / I.V. Robert. - M.: School-Press, 1994. -- 205 p. [in Russian]
16. Talyzina N.F. Teoreticheskie problemy programmirovannogo obuchenija [Theoretical problems of programmed learning] / N.F. Talyzina. - M.: Publishing house of Moscow State University, 1969. -- 133 p. [in Russian]
17. Tikhomirov O.K. Vremennye harakteristiki resheniya zadach v uslovijah dialoga cheloveka s JeVM [Time characteristics of problem solving in the context of a dialogue between a person and a computer] / O. K. Tihomirov, A. E. Vojskunskij. - Questions of psychology, 1980, no. 6, p. 155-161. [in Russian]
18. Chelovek i vychislitel'naja tehnika [Man and computer technology] / Under total. ed. V.M. Glushkova. Kiev, 1971. - 294 p., P. 51. [in Russian]
19. Chambers J.A. Computer-assisted instruction: Current trends and critical issues / J.A. Chambers, J.W. Sprecher // Association for Computing Machinery Communication. June. 1980. P. 332–342.
20. Computers in Education: Proceedings of the World Conference on Computers in Education. Lausanne. July 1981. 876 P.
21. Microcomputers and Children in the Primary School / Ed. by R. Gerland. Lewes. 1982. – 225 P.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.057>

## АДАПТИРУЕМАЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ИГРА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ АЛГОРИТМИЗАЦИИ

Научная статья

Гибадуллин А.А.\*

ORCID: 0000-0003-2545-9355,

Нижевартовский Государственный Университет, Нижневартовск, Россия

\* Корреспондирующий автор (artur32pmi[at]yandex.ru)

### Аннотация

Статья посвящена использованию интеллектуальных игровых технологий в процессе обучения программированию и формирования навыков алгоритмического мышления. С позиций методологического аспекта явно прослеживается наличие потребности во введении в образовательный процесс практических задач, которые отражают связь между различными составляющими программного продукта. Они также должны упрощать понимание распространенных парадигм программирования при помощи наглядности и стимулировать мотивацию к участию в обучении.

Автор отмечает достоинства игры, которая способствует эмоциональной включенности и активизации познавательного интереса. Наличие множества уровней различной сложности обеспечивает ее адаптацию под особенности конкретного пользователя.

**Ключевые слова:** обучение алгоритмизации, интеллектуальные игры, практические задачи, познавательная мотивация.

## ADAPTABLE SMART GAME FOR ALGORITHMIZATION TEACHING

Research article

Gibadullin A.A.\*

ORCID: 0000-0003-2545-9355,

Nizhnevartovsk State University, Nizhnevartovsk, Russia

\* Corresponding author (artur32pmi[at]yandex.ru)

### Abstract

The article covers the usage of intelligent game technology in the process of teaching programming and forming algorithmic thinking skills. From the standpoint of the methodological aspect, there is a clear need to introduce practical tasks into the educational process, reflecting the relations between the various elements of the software solution. They should also simplify the understanding of common programming paradigms through visual material and encourage the motivation to participate in the educational process.

The author notes the advantages of the game, promoting emotional inclusion and activating cognition interest. There being many levels of various complexity ensures its adaptation to particular user characteristics.

**Keywords:** algorithmization teaching, intellectual games, practical tasks, cognitive motivation.

### Введение

Давно известно, что образовательные игры служат способом усвоения новых знаний и получения компетенций. На это указывают работы Д.Б. Эльконина и К.Д. Ушинского [6]. Они позволяют моделировать различные ситуации, возникающие в практической деятельности, и находить оптимальные решения. Именно результаты обучения становятся центральным элементом при их использовании. В процессе игры обучающиеся способны выработать необходимые навыки алгоритмизации и программирования. Особо следует отметить не только приобретение опыта, но и личностную включенность в процесс решения алгоритмических задач, подкрепленную эмоциональной составляющей. Обучающая и воспитывающая функция таких игр проявляется в активизации познавательного интереса, творческом изучении как теоретических, так и практических вопросов во всех их взаимосвязях, а также формировании специального алгоритмического мышления, необходимого для решения программных задач.

Целью данного исследования является изучение дидактического потенциала интеллектуальных игр для обучения алгоритмизации. К задачам исследования относятся следующие: анализ современного состояния проблемы, определение особенностей применения игр в обучении, описание механизмов их адаптации под способности обучающихся.

### Обзор литературы по теме исследования

Игра служит предметом изучения множества наук: философии, педагогики, психологии, неврологии, культурологии и т.д. Д.Б. Эльконин и К.Д. Ушинский рассматривали ее как средство познания действительности, интеллектуального и психологического развития [6]. Познавательные задачи в игровой форме позволяют пробудить у пользователей интерес. Они связаны с интеллектуальной нагрузкой и преодолением трудностей, что позволяет эффективно задействовать их умственные возможности. Они позволяют развить у учащихся логическое и алгоритмическое мышление и способствуют лучшему усвоению учебного материала.

К. Д. Ушинский отмечал, что игра способна заместить действительность, выработать самостоятельность в принятии решений и познавательный интерес к выбранному виду деятельности [10]. По мнению исследователей (С. И Гессен, В. С Селиванов, В. Д. Шадриков, Д. Б. Эльконин и др.) главным ее продуктом служит определенное развитие изменение качеств личности. Тем самым она является отличным средством для воспитания и обучения, мощным инструментом в руках педагога, который изменяет характер самого образовательного процесса [9].

Игра способствует проявлению самостоятельности учащихся, их активизации в образовательном процессе, раскрытию их творческих сил [7, С. 85]. П.И. Пидкасистый выделял дидактические, воспитывающие, развивающие и социализирующие целевые функции игр. Применение данных образовательных технологий содействует расширению кругозора, использованию полученных знаний, умений и навыков на практике в новых и нестандартных ситуациях. Они позволяют сделать интересной и эмоционально-насыщенной работу как на творческо-поисковом уровне, так и при изучении учебного материала. При этом происходит активизация всех психических процессов [5, С. 55].

Как показывает практический опыт, компьютерные игры являются одними из самых популярных программных продуктов. Существуют те из них, разработка которых под силу даже школьникам. Особенно стоит отметить активный интерес учащихся к данному виду деятельности. Компьютерные игры занимают важное место среди информационных технологий. С одной стороны, они являются результатом их развития. Ведь обычно для разработки используется самое современное программное и аппаратное обеспечение. С другой стороны, они способствуют их популяризации [1]. Даже человек далекий от программирования, так или иначе, был потребителем продуктов игровой компьютерной индустрии. В свою очередь, исследователи отмечают их креативный и образовательный потенциал.

Игра – это активная форма обучения, которая имеет свои преимущества. Во-первых, обучение становится эмоционально окрашенным, присутствует вовлеченность обучающихся в сам процесс решения алгоритмических задач. Во-вторых, происходит активный поиск знаний самими учащимися, а не просто пассивное их восприятие и усвоение. В-третьих, сам процесс познания можно представить в виде многоуровневой структуры с различными степенями сложности и учебными ситуациями. Все это способствует максимальной эффективности применения данной образовательной технологии за счет активизации познавательных способностей самих обучающихся, повышения их мотивации и актуализации знаний [2].

Следует отметить ее преимущества как имитационного метода обучения, в основе которого лежит имитация настоящей деятельности программиста. В процессе игры мы моделируем все возможные на практике ситуации и позволяем выработать оптимальную линию поведения у учащихся. Тем самым, мы устраняем разрыв между практической и теоретической деятельностью. Актеры процесса обучения становятся равноправными. Актуальной становится роль тьютора, который направляет и контролирует работу обучающегося. В свою очередь, учащийся становится активным участником образовательного процесса. Это способствует формированию атмосферы свободной и непринужденной деятельности, творческого осмысления предлагаемых решений ситуационных задач. Сильным подкреплением и мотивационным началом служит игровой азарт [4].

### **Обсуждение результатов**

Применение игры в образовании происходит в соответствии с компетентностным подходом, поскольку основное внимание уделяется именно результатам обучения (что делает учащийся), а не только его содержанию (что ему преподают). Она способствует мобилизации знаний, умений и навыков в учебных игровых ситуациях. Интеллектуальная игра способствует осуществлению контролирующей функции занятия. В ней мы можем оценить уровень подготовленности, качество работы [3].

Методология внедрения игровых технологий в учебный процесс нуждается в усовершенствовании. Связано это с новыми вызовами в образовательной системе и постоянным развитием общества. Они являются перспективным направлением, так как служат платформой для использования методов активного обучения, выполняют стимулирующую и мотивационную роль. К настоящему времени существует множество их разновидностей и возможностей для применения.

Если при традиционном обучении учитель является транслятором информации, а образовательный процесс стандартизирован и имеет линейный характер, то игровое обучение учитывает человеческую индивидуальность и позволяет адаптироваться под конкретного учащегося. Балльно-наградная система, которая повсеместно используется в играх, теперь может быть связана с балльно-рейтинговыми системами, внедренными в образовательных учреждениях. Современные возможности и технологии позволяют проектировать игры под интересы и особенности обучающегося, осуществлять обратную связь в автоматическом режиме и приводят к новому пониманию учебного материала. Игра становится нелинейным и адаптируемым средством обучения, которое имеет множество уровней и разветвлений. Все это повышает эффективность результатов и способствует лучшему усвоению материала, а также получению практических навыков [8].

### **Возможности практического применения результатов**

Алгоритм – одно из важнейших понятий курса информатики. Задания направлены на развитие алгоритмического мышления как умения решать задачи при помощи определения последовательности действий для достижения конкретной цели. В рамках игры предусмотрено использование следующих объектов:

- линейные алгоритмы,
- ветвления,
- оператор цикла,
- подпрограммы,
- массивы.

Таким образом, происходит ознакомление с линейными, условными и циклическими алгоритмическими структурами. Вместе с этим учащиеся осваивают навыки разработки игр и узнают, что в основе игры лежит алгоритм или набор алгоритмов. Все это сопровождается наличием сюжета, особенностями виртуального мира.

**Выводы**

Обучение основам алгоритмизации при помощи игровых технологий является перспективным направлением. Его отличает увлекательность и наличие мотивационной составляющей. Оно способствует формированию умений решать практические задачи, составлять алгоритмы и формулировать их на соответствующем языке. Адаптация под способности обучающихся происходит благодаря наличию множества уровней и установлению зависимости характера прохождения игры от поведения пользователя. Как показывает данное исследование, адаптируемые интеллектуальные игры способствуют повышению познавательной мотивации и активизации учебной деятельности.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Гибадуллин А. А. Анализ методов интеллектуализации компьютерных игр / А. А. Гибадуллин, Т. Б. Казиахмедов // Современное программирование. Материалы II Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 116–119.
2. Гибадуллин А. А. Методология использования интеллектуальных компьютерных игр в обучении информационным технологиям / А. А. Гибадуллин // International Journal of Advanced Studies. – 2019. – Т. 9. – С. 11–14.
3. Гибадуллин А. А. Нейроквалиметрия интеллектуальных компьютерных игр / А. А. Гибадуллин // International Journal of Advanced Studies. – 2019. – Т. 9. – С. 15–18.
4. Дворковая М. В. Образовательная игра как современное направление развития активного обучения / М. В. Дворковая, Е. А. Куренкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – №1-2. – С. 191-195.
5. Пидкасистый П. И. Технология игры в обучении / П. И. Пидкасистый. – Москва: Просвещение, 2002. – 269 с.
6. Пушкарева В. В. Игра и ее роль в образовательном процессе / В. В. Пушкарева // International scientific review. – 2016. – №2 (12). – С. 246-248.
7. Сериков В. В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с.
8. Соболева Е. В. Применение обучающих программ на игровых платформах для повышения эффективности образования / Е. В. Соболева, А. Н. Соколова, Н. И. Исупова, Т. Н. Суворова // Вестник НГПУ. – 2017. – №4. – С. 7–25.
9. Суслов И. Н. Сущность и функции игры в образовательном процессе / И. Н. Суслов, П. И. Фролова // Омский научный вестник. – 2002. – №20. – С. 176-179.
10. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. В 2 т. – Москва: Педагогика, 1954. – Т. 2. – С. 313-559.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Gibadullin A. A. Analiz metodov intellektualizacii komp'yuternyh igr [Analysis of methods of intellectualization of computer games] / A. A. Gibadullin, T. B. Kaziahmedov // Sovremennoe programmirovaniye. Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Modern programming. Proceedings of the II International scientific and practical conference]. – 2019. – P. 116–119. [in Russian]
2. Gibadullin A. A. Metodologiya ispol'zovaniya intellektual'nyh komp'yuternyh igr v obuchenii informacionnym tehnologijam [Methodology of using intelligent computer games in teaching information technologies] / A. A. Gibadullin // International Journal of Advanced Studies. – 2019. – V. 9. – P. 11–14. [in Russian]
3. Gibadullin A. A. Nejrokvalimetrija intellektual'nyh komp'yuternyh igr [Neurocalimetry of intelligent computer games] / A. A. Gibadullin // International Journal of Advanced Studies. – 2019. – V. 9. – P. 15–18. [in Russian]
4. Dvorkovaja M. V. Obrazovatel'naja igra kak sovremennoe napravlenie razvitiya aktivnogo obuchenija [Educational game as a modern direction of active learning development] / M. V. Dvorkovaja, E. A. Kurenkova // Istoricheskaja i social'no-obrazovatel'naja mysl' [Historical and socio-educational thought]. – 2016. – №1-2. – P. 191-195. [in Russian]
5. Pidkastyj P. I. Tehnologija igry v obuchenii [Technology of the game in training] / P. I. Pidkastyj. – Moskva: Prosveshhenie, 2002. – 269 p. [in Russian]
6. Pushkareva V. V. Igra i ee rol' v obrazovatel'nom processe [Game and its role in the educational process] / V. V. Pushkareva // International scientific review. – 2016. – №2 (12). – P. 246-248. [in Russian]
7. Serikov V. V. Obrazovanie i lichnost': Teorija i praktika proektirovaniya pedagogicheskix sistem [Education and personality: Theory and practice of designing pedagogical systems] / V. V. Serikov. – Moskva: Logos, 1999. – 272 p. [in Russian]
8. Soboleva E. V. Primenenie obuchajushhih programm na igrovyh platformah dlja povysheniya jeffektivnosti obrazovaniya [Application of training programs on gaming platforms to improve the effectiveness of education] / E. V. Soboleva, A. N. Sokolova, N. I. Isupova, T. N. Suvorova // Vestnik NGPU. – 2017. – №4. – P. 7–25. [in Russian]
9. Suslov I. N. Sushhnost' i funkcii igry v obrazovatel'nom processe [The Essence and functions of the game in the educational process] / I. N. Suslov, P. I. Frolova // Omskij nauchnyj vestnik. – 2002. – №20. – P. 176-179. [in Russian]
10. Ushinskij K. D. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija [Selected pedagogical works] / K.D. Ushinskij. in 2 vols. – Moskva: Pedagogika, 1954. – V. 2. – P. 313-559. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.058>**МЕСТО И РОЛЬ ОБЫЧАЕВ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ  
(НА ПРИМЕРЕ ТУВИНСКОЙ СЕМЬИ)**

Научная статья

ДОО А.М. \*

ХГУ им. Н.Ф. Катанова, Абакан, Россия

\* Корреспондирующий автор (dooazyata[at]mail.ru)

**Аннотация**

В статье рассматривается место и роль обычаев в семейном воспитании (на примере тувинской семьи). Существуют различные неписанные нормы поведения, которые соблюдаются многими представителями коренного населения Республики Тыва. Некоторые из них активно применяются в воспитательных целях. Автор рассматривает такие обычаи, как имянаречение, наречение плохим именем, усыновление (удочерение), уважение старших и младших, гостеприимство, знание родословия и освящение сакральных родовых мест, на предмет их соответствия нормам действующего законодательства РФ, а также ценностям и постулатам современной модели воспитания детей.

**Ключевые слова:** обычай, семья, коренное население Республики Тыва, семейное воспитание.

**THE PLACE AND ROLE OF CUSTOMS IN FAMILY EDUCATION  
(THROUGH THE EXAMPLE OF THE TUVAN FAMILY)**

Research article

Doo A.M. \*

Khakass State University named after N. F. Katanov, Abakan, Russia

\* Corresponding author (dooazyata[at]mail.ru)

**Abstract**

The article considers the place and the role of customs in family education (through the example of the Tuvan family). There are many non-written codes of conduct that many of the indigenous population of the Tyva Republic follow. Some are actively used for educational purposes. The author examines such customs as name-giving, giving a bad name, adoption, respect for older and younger people, hospitality, knowledge of the genealogy and consecration of the sacred ancestral places, for their compliance with Russian legislation in power, and with the values and postulates of the modern child-rearing model.

**Keywords:** custom, family, the indigenous population of the Tyva Republic, family education.

В культуре каждого народа наличие семьи считается высшим даром и ценностью. Например, у коренного населения Республики Тыва «бездетные семьи, даже самых богатых людей, считались беднее, чем семьи бедняков, имеющих много детей» [20, С. 81]. Семья является одним из важнейших институтов, оказывающих непосредственное влияние на развитие личности. На основе общепринятых принципов, правил и ценностей семья создает условия для самоопределения и социализации несовершеннолетнего.

Семейное воспитание – это разновидность общественного воспитания, где законные представители (родители, опекуны, попечители), бабушки, дедушки, старшие братья и сестры целенаправленно оказывают влияние на развитие ребенка. Справедливо было отмечено, что «семейное воздействие на детей уникально. Оно осуществляется постоянно, непрерывно, одновременно охватывая все стороны формирующейся личности, и продолжается многие годы» [26, С. 36]. Безусловно, наследственность, социальное положение, стиль жизни, количество членов семьи, их здоровье, место проживания, религия, правила быта, принципы взаимоотношений, отношение к ребенку, ценности, традиции и обычаи семьи играют важную роль в воспитании подрастающего поколения.

Существуют различные теории семейного воспитания [10]. В условиях доминирования материальных ценностей над духовными [27] одним из приоритетных направлений является изучение наследия воспитания детей в семье, поскольку использование проверенных традиционных методов семейного воспитания носит в основном положительный характер [9]. В данной статье будут рассмотрены место и роль обычаев в семейном воспитании (на примере тувинской семьи).

Обычаи – это достаточно устойчивые, неписанные, привычные правила поведения, которые чаще всего возникают исторически, стихийно и характерны для определенного социума [23], [31]. Условием формирования обычаев является «стабильный состав населения» [30, С. 96]. Носители обычных норм – представители коренного населения Республики Тыва – обеспечивают сохранность обычаев и устную их передачу из поколения в поколение. Вместе с тем, обычаи становятся реальными регуляторами семейных отношений в случае, когда о них знают многие представители народа.

Я.В. Бачина говорит о том, что «к сожалению, в наше время понятие «воспитание» искажено. Как правило, для родителей воспитание сводится к удовлетворению всех просьб и ближайших потребностей ребёнка. Это в конечном итоге порождает в характере различные пороки, такие как беспечность, безответственность, эгоизм, моду на пустое времяпрепровождение – шопинг» [7, С. 40]. Однако у каждого народа (в частности, у тувинского) имеются различные обычаи, используемые в семейном воспитании и оказывающие влияние на развитие ребенка. Например, речь идет о таких обычаях, как:

1) имянаречение (согласно национальному обычаю) – в соответствии с ч. 2 ст. 58 Семейного кодекса РФ, ст. 7 Закона Республики Тыва от 20 февраля 1996 г. № 496 [2] «для граждан Российской Федерации, проживающих на территории Республики Тыва, по соглашению между родителями в отчестве ребенка применимы слова «оглу», «оглы», «кызы» либо с добавлением аффиксов «ович», «евич», «овна», «евна» [3]. Данный обычай применяется в

целях формирования и сохранения национальной идентичности. Можно утверждать о том, что он «позволяет индивидуализировать человека» [24, С. 573] по национальному признаку. Человек, знающий свои корни, намного лучше адаптируется к любой ситуации [17]. У тувинцев национальная идентичность характеризуется высокой степенью выраженности [11, С. 44];

2) наречение плохим именем [20, С. 80] в целях защиты ребенка (двойное имянаречение) – имеет сакральное значение. «У ребенка было две имени: настоящее, которое дано с рождения, и прозвище. Тем самым как бы ввели в заблуждение духов потустороннего мира, чтобы те не сглазили, не позвали в свой мир» [19, С. 15]. Понятно, что законодатель признает официальное имя ребенка, при этом использование прозвища в быту противоречит абз. 3 ч. 2 ст. 54 Семейного кодекса РФ. Ничто, в частности обычай, не может быть основанием для умаления достоинства ребенка;

3) обычай усыновления (удочерения) в случае, когда нет своих детей [18, С. 219]. Согласно ч. 4 ст. 67.1 Конституции РФ, в России отдается приоритет семейному воспитанию [1]. На основании абз. 1 ч. 2 ст. 54 Семейного кодекса РФ «ребенок имеет право жить и воспитываться в семье, насколько это возможно» [2]. Правовые основания усыновления (удочерения) предусмотрены в гл. 19 Семейного кодекса РФ [2]. Соответственно, анализируемый обычай не противоречит нормам действующего законодательства РФ, способствует реализации государственной политики в сфере защиты прав несовершеннолетних. Тувинцы чаще всего усыновляют (удочеряют) детей своих родственников. Значение данного обычая в семейном воспитании заключается в том, что ребенок, обретая семью, узнает и понимает важность самого института семьи, ценность родственных отношений; к тому же в семье ребенку будет обеспечено полноценное развитие (физическое, психическое, духовное, нравственное) [2];

4) уважение старших и младших – «береги и защищай младших, уважай и почитай старших, более всего родителей, даровавших тебе жизнь» [15]. В данном случае возрастной критерий является определяющим, т.е. статус лица, его уровень образования и т.д. ни в коем случае не должны оказывать влияние на уважительное отношение. «В традиционных тувинских семьях 2-3-хлетнего малыша приучали здороваться и вставать, когда в дом входили старики. Детей постарше учили подносить гостям чай, подавать людям что-либо или принимать от них следовало только правой рукой, при необходимости ни в коем случае нельзя было проходить перед сидящим, только позади него. При входе в юрту следовало сначала пропустить старших» [5, С. 689-690]. Российское государство создает условия воспитанию в детях уважения к старшим (ч. 4 ст. 67.1 Конституции РФ) [1]. Справедливо ученые пишут о том, что у ребенка уважительное отношение к окружающим людям складывается под влиянием семейных взаимоотношений [12]. «Ребёнок является «зеркалом семьи», в котором отражаются нравственные принципы родителей» [29, С. 89]. В случае, когда уважительное отношение для ребенка становится базисом его поведения, он действительно будет относиться к людям как к высшим ценностям [1], поскольку уважительное отношение – это одно из важнейших требований нравственности, гражданственности физического лица;

5) гостеприимство (особое почитание гостя). По мнению Н.Б. Ламанской, является самым важным и лучшим обычаем [21]. Трапеза, кормление гостя различными продуктами, ингредиентами, обладающими особым смыслом является неотъемлемой частью гостеприимства [28, С. 157]. «У тувинского народа обычай велит гостя посадить на почетное место в юрте, преподнести чашку молочного чая и подать для него самое лучшее из пищи» [22, С. 89]. Гостеприимство «показывает стремление человека устанавливать со всеми гуманные, добрые отношения, оказывать поддержку и помощь тому, кто в ней нуждается» [6, С. 42]. Обычай гостеприимства является формой взаимного общения людей. В семейном воспитании он оказывает влияние на развитие в ребенке таких качеств, как общительность, доброжелательность, открытость, гуманность и отзывчивость;

6) знание родословия (уважительное отношение к основателю рода) – «дорожи именем и честью своей семьи, и своего рода, ибо по твоим поступкам и делам будут судить не только о тебе, но и о твоём народе» [15]. «Не будешь знать род свой – в беду попадешь, историю – в заблуждение попадешь» [8, С. 65]. Свою родословную тувинский народ должен знать до девятого колена [14, С. 52]. В современном тувинском обществе многие «знают историю своего рода лишь до 3 поколения» [13, С. 46]. В семейном воспитании ценность знания своего рода заключается в том, что ребенок, живя в большой семье, учится сосуществовать в более тесном кругу с другими людьми, в нем развиваются такие качества, как товарищество, взаимопомощь и поддержка (моральная, материальная). Родственная связь является антиподом взаимовыгодного общения, потому что предполагает поддержку в силу того, что они родня. Безвозмездная материальная помощь обычно характерна для родственников. Однако (в современных условиях) есть и обратная сторона влияния данного обычая в семейном воспитании, которая выражается в «кумовстве и клановости», т.е. в продвижении везде «своих». Поскольку в России «основой прав и свобод является человеческое достоинство» [16, С. 13], а не его принадлежность к какому-либо роду, постольку необходимо, чтобы личностные особенности физического лица предопределяли его действия. Важно чтобы такие качества ребенка, как поддержка, товарищество, взаимопомощь, не ограничивались средой родственников;

7) освящение сакральных родовых мест, например, гор, озер и др. – бережное отношение и сохранение природных объектов, уважительное отношение к предкам. «Горная вершина, озеро или тайга становились священными после того, как хозяина горы или местности кто-то видел воочию, или он приходил во сны людей с наставлениями, советами или предупреждениями» [25, С. 118]. Например, к особым природным объектам рода «ююн» относятся «Восточный хребет Танды-Уула, различные водоемы – реки, озера, а также горы с отрицательной маркировкой – горы Могай, Бак-Бяш, Манган-Элезин и существующие предания о мифической местности Чер-Аксы» [25, С. 123]. С целью сохранения и развития сакральных мест, являющихся компонентами обычаев и традиций народа, в регионе принимаются официальные меры по их защите [4]. В семейном воспитании значение данной обычной нормы заключается в том, что она способствует формированию экологической культуры ребенка.

На основании вышеизложенного, считаем, что в семейном воспитании ребенка (в тувинской семье) обычаи занимают особое положение. Они могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние. Правильное использование обычаев – сообразно ценностям и принципам правового государства и гражданского общества – будет способствовать формированию и развитию в ребенке как «коллективистских», так и «индивидуалистских» качеств.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Российская Федерация. Конституция (1993). Конституция Российской Федерации : офиц. текст // Рос. газ. – 1993. – 25 декабря.
2. Российская Федерация. Законы. Семейный кодекс Российской Федерации от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ : [принят Гос. Думой 8 декабря 1995 г.] // Рос. газ. – 1996. – 27 января.
3. Российская Федерация. Законы. Об именах, отчествах и фамилиях граждан Республики Тыва : Закон Республики Тыва от 20 февраля 1996 г. № 496 : [принят Верховным Хуралом (Парламентом) Республики Тыва 7 февраля 1996 г.] // Тувинская правда. – 1996. – 22 февраля.
4. Российская Федерация. Постановления. О сохранении и развитии сакральных мест на территории городского округа «Город Кызыл Республики Тыва» : Постановление Мэрии г. Кызыла Республики Тыва от 18 декабря 2017 г. № 1349 [Электронный ресурс] – URL: <http://docs.cntd.ru/document/446625850> (дата обращения: 16.08.2020).
5. Алексеева А. Г. Семейно-брачные отношения коренных народов Сибири: современный аспект / А. Г. Алексеева // Миссия Конфессий. – 2018. – Т. 7. – № 6 (33). – С. 686-694.
6. Асылдєрова М. М. Воспитательные возможности семейных традиций и обычаев в национально-смешанной семье (на примере дагестанской семьи) / М. М. Асылдєрова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2018. – Т. 12. – № 1. – С. 39-44.
7. Бацына Я. В. Духовные ценности в семейном воспитании / Я. В. Бацына // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6-1 (68). – С. 39-41.
8. Волков Г. Н. Этнопедагогика тувинского народа / Г. Н. Волков, К. Б. Салчак, А. С. Шаалы. – Кызыл: Изд.-полиграф. отдел «Билиг», 2009. – 212 с.
9. Гончарова О. В. Традиции воспитания детей в казачьей семье и общине как основа для создания духовно-нравственной развивающей среды воспитания подрастающего поколения [Электронный ресурс] / О. В. Гончарова, О. В. Забровская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 9. – С. 80-97. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181064.htm> (дата обращения: 10.08.2020).
10. Дементьева И. Ф. Теория семейного воспитания в общетеоретическом контексте социальных наук / И. Ф. Дементьева, З. Т. Голенкова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – 2018. – Т. 18. – № 3. – С. 542-554.
11. Донгак В. С. Этническая идентичность тувинцев и хакасов в сравнительном плане / В. С. Донгак // Современные этнические процессы на территории Центральной Азии: проблемы и перспективы: сборник материалов второй Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию со дня образования исторического факультета Тувинского государственного университета (г. Кызыл, 17-18 октября 2019 г.). – Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2019. – С. 43-48.
12. Дыбина О. В. Воспитание уважения к старшим у детей 6-7 лет в условиях семьи и дошкольной образовательной организации / О. В. Дыбина, А. Е. Щеглова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – № 12 (68). – С. 136-140.
13. Карашпай С. М. Семейные ценности населения Республики Тува / С. М. Карашпай, А. В. Сат, С. С. Сади, А. А. Монгуш // Этносоциум и межнациональная культура. – 2018. – № 9 (123). – С. 45-48.
14. Кенин-Лопсан М. Б. Традиционная культура тувинцев / М. Б. Кенин-Лопсан; пер. с тувин. А. А. Дугержаа, А. С. Дембирель. – Кызыл: Тувинское книжное издательство, 2006. – 230 с.
15. Кодекс чести мужчины Тувы [Электронный ресурс] – URL: <http://www.khural.org/press/kodeks-chesti.php> (дата обращения: 15.08.2020).
16. Комментарий к Конституции Российской Федерации. – М.: Издательство БЕК, 1994. – 458 с.
17. Кужугет А. К. Тувинская семья: традиции и трансформация / А. К. Кужугет // Ученые записки: Тувинский институт гуманитарных и прикладных социально-экономических исследований при Правительстве Республики Тыва; отв. ред. Б. А. Донгак; сост. Л. С. Мижит. – Том. Выпуск XXV – Кызыл: Издательство Государственного бюджетного научно-исследовательского и образовательного учреждения «Тувинский институт гуманитарных и прикладных социально-экономических исследований», 2019. – С. 232-245.
18. Курбатский Г. Н. Тувинцы в своем фольклоре: Ист.-этнограф. аспекты тувин. фольклора / Г. Н. Курбатский; Рос. акад. наук. Сиб. отд.-ние. Ин-т археологии и этнографии. – Кызыл: Тувинское книжное издательство, 2001. – 462 с.
19. Куулар С. В. Ценностные ориентации тувинской семьи как педагогическая проблема / С. В. Куулар // Вестник Тувинского государственного университета. Выпуск 4. Педагогические науки. – 2019. – № 2 (47). – С. 11-17.
20. Ламажаа Ч. К. Ребенок в тувинской культуре / Ч. К. Ламажаа // Новые исследования Тувы. – 2015. № 1. – С. 79-89.
21. Ламанская Н. Б. Сакральные традиции гостеприимства жителей Республики Тыва / Н. Б. Ламанская // Художественные традиции Сибири: материалы II Международной научной конференции, 14-15 ноября 2019 г. / Сибирский государственный институт искусств имени Дмитрия Хворостовского; ред.: Н. В. Перепич, М. В. Саблина. – Красноярск: СГИИ имени Д. Хворостовского, 2019. – С. 52-55.
22. Марюхина В. В. Воспитательная сущность тувинской народной педагогики / В. В. Марюхина, Т. Т. Мунзук, Н. Ч. Дамба // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 6 (73). – С. 87-89.
23. Наумкина В. В. Обычай и обычное право в праве субъектов РФ (теоретико-правовой аспект) / В. В. Наумкина // Аграрное и земельное право. – 2019. – 11 (179). – С. 52-53.
24. Никиташина Н. А. Право на имя и его пределы / Н. А. Никиташина // Юридическая техника. – 2018. – № 12. – С. 573-577.
25. Ондар А. У. Природные объекты поклонения у рода оюн / А. У. Ондар // Современные этнические процессы на территории Центральной Азии: проблемы и перспективы: сборник материалов второй Международной научно-

практической конференции, посвященной 25-летию со дня образования исторического факультета Тувинского государственного университета (г. Кызыл, 17-18 октября 2019 г.). – Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2019. – С. 118-124.

26. Ооржак А. А. Проблемы духовно-нравственного воспитания дошкольников в тувинской семье / А. А. Ооржак // Вестник Тувинского государственного университета. Педагогические науки. – 2010. – № 4 (7). – С. 34-37.

27. Ракова А. Р. Формирование представлений о семейных ценностях у младших школьников во внеурочной деятельности / А. Р. Ракова, Я. В. Макачук // Вопросы педагогики. – 2020. – № 2-1. – С. 178-183.

28. Сипунова Н. Н. Символы гостеприимства в контексте истории культуры / Н. Н. Сипунова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2015. – Т. 210. – С. 155-160.

29. Сухомлинский В. А. Мудрость родительской любви / В. А. Сухомлинский. – М.: Прогресс, 1990. – 112 с.

30. Утягулов Ф. Н. Источники обычного права: вопросы теории / Ф. Н. Утягулов // Евразийский юридический журнал. – 2020. – №3 (142). – С. 94-96.

31. Ширижик В. М. Обычное право как регулятор общественных отношений монголо-тюркских народов Центральной Азии в период Чингисхана / В. М. Ширижик // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 386. – С. 161-164.

### Список литературы на английском языке / References in English

1. Rossijskaja Federacija. Konstitucija (1993). Konstitucija Rossijskoj Federacii [Russian Federation. The Constitution (1993). Russian Constitution] : official text // Ros. gaz. – 1993. – 25 dekabrja. [in Russian]

2. Rossijskaja Federacija. Zakony. Semejnyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrja 1995 g. № 223-FZ [Russian Federation. Law. Family code of the Russian Federation No. 223-FZ of December 29, 1995] : [adopted by the State. By the Duma on December 8, 1995] // Ros. gaz. – 1996. – 27 janvarja. [in Russian]

3. Rossijskaja Federacija. Zakony. Ob imenah, otchestvah i familijah grazhdan Respubliki Tyva : Zakon Respubliki Tyva ot 20 fevralja 1996 g. № 496 [Russian Federation. Laws. About names, patronymics and surnames of citizens of the Republic of Tuva: Law of the Republic of Tuva of February 20, 1996 No. 496] : [adopted by the Supreme Hural (Parliament) of the Republic of Tuva on February 7, 1996] // Tuvinskaja pravda. – 1996. – 22 fevralja. [in Russian]

4. Rossijskaja Federacija. Postanovlenija. O sohranении i razvitii sakral'nyh mest na territorii gorodskogo okruga «Gorod Kyzyl Respubliki Tyva» [Russian Federation. Resolutions. About preservation and development of sacred places in the territory of the city district "City of Kyzyl of the Republic of Tuva"] : [Resolution of the mayor's Office of Kyzyl Republic of Tuva dated December 18, 2017 No. 1349] [Electronic resource] – URL: <http://docs.cntd.ru/document/446625850> (accessed: 16.08.2020). [in Russian]

5. Alekseeva A. G. Semejno-brachnye otnosheniya korennyh narodov Sibiri: sovremennyy aspekt [Family and marriage relations of the indigenous peoples of Siberia: a modern aspect] / A. G. Alekseeva // Missija Konfessij. – 2018. – V. 7. – № 6 (33). – P. 686-694. [in Russian]

6. Asil'derova M. M. Vospitatel'nye vozmozhnosti semejnyh tradicij i obyчаev v nacional'no-smeshannoj sem'e (na primere dagestanskoj sem'i) [Educational opportunities of family traditions and customs in a national-mixed family (on the example of a Dagestani family)] / M. M. Asil'derova // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. – 2018. – V. 12. – № 1. – P. 39-44. doi: 10.31161/1995-0659-2018-12-1-39-44 [in Russian]

7. Bacyna Ja. V. Duhovnye cennosti v semejnom vospitanii [Spiritual values in family education] / Ja. V. Bacyna // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i juridicheskie nauki, kul'turologija i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. – 2016. – № 6-1 (68). – P. 39-41. [in Russian]

8. Volkov G. N. Jetnopedagogika tuvinskogo naroda [Ethnopedagogics of the Tuvan people] // G. N. Volkov, K. B. Salchak, A. S. Shaaly. – Kyzyl: Izd.-poligraf. otdel «Bilig», 2009. – 212 p. [in Russian]

9. Goncharova O. V. Tradicii vospitaniya detej v kazach'ej sem'e i obshhine kak osnova dlja sozdaniya duhovno-nravstvennoj razvivajushhej sredy vospitaniya podrastajushhego pokolenija [Traditions of raising children in the Cossack family and community as a basis for creating a spiritual and moral developing environment for the upbringing of the younger generation] [Electronic resource] / O. V. Goncharova, O. V. Zbrovskaja // Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». – 2018. – № 9. – P. 80-97. – URL: <http://e-koncept.ru/2018/181064.htm> (accessed: 10.08.2020). doi: 10.24422/MCITO.2018.9.16654 [in Russian]

10. Dement'eva I. F. Teorija semejnogo vospitaniya v obshheteoreticheskom kontekste social'nyh nauk [Theory of family education in the General theoretical context of social Sciences] / I. F. Dement'eva, Z. T. Golenkova // Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Sociologija. – 2018. – V. 18. – № 3. – P. 542-554. doi: 10.22363/2313-2272-2018-18-3-542-554 [in Russian]

11. Dongak V. S. Jetnicheskaja identichnost' tuvincev i hakasov v sravnitel'nom plane [Ethnic identity of the Tuvinsians and Khakassians in comparative terms] / V. S. Dongak // Sovremennye jetnicheskie processy na territorii Central'noj Azii: problemy i perspektivy: sbornik materialov vtoroj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvjashhennoj 25-letiju so dnja obrazovaniya istoricheskogo fakul'teta Tuvinskogo gosudarstvennogo universiteta (g. Kyzyl, 17-18 oktjabrja 2019 g.). [The modern ethnic processes on the territory of Central Asia: problems and prospects: collection of materials of the second International scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the history Department of Tuva state University (Kyzyl, October 17-18, 2019).] – Kyzyl: Izd-vo TuvGU, 2019. – pp. 43-48. [in Russian]

12. Dybina O. V. Vospitanie uvazhenija k starshim u detej 6-7 let v uslovijah sem'i i doskol'noj obrazovatel'noj organizacii [Fostering respect for elders in children aged 6-7 years in the family and preschool educational organizations] / O. V. Dybina, A. E. Shheglola // Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika. – 2019. – № 12 (68). – P. 136-140 [in Russian]

13. Karashpaj S. M. Semejnye cennosti naselenija Respubliki Tyva [Family values of the population of the Republic of Tuva] / S. M. Karashpaj, A. V. Sat, S. S. Sadi, A. A. Mongush // Jetnosocium i mezhnacional'naja kul'tura. – 2018. – № 9 (123). – P. 45-48. [in Russian]

14. Kenin-Lopsan M. B. Tradicionnaja kul'tura tuvincev [Traditional culture of Tuvans] / M. B. Kenin-Lopsan; per. s tuvin. A. A. Dugerzhaa, A. S. Dembirel'. – Kyzyl: Tuvinsk publishing house, 2006. – 230 p. [in Russian]

15. Кодекс чести мужчины Тувы [Tuva men's code of honor] [Electronic resource] – URL: <http://www.khural.org/press/kodeks-chesti.php> (accessed: 15.08.2020). [in Russian]

16. Комментарий к Конституции Российской Федерации [Commentary on the Constitution of the Russian Federation] – М.: Издател'ство БЕК, 1994. – 458 p. [in Russian]

17. Kuzhuget A. K. Tuvinskaja sem'ja: tradicii i transformacija [Tuva family: traditions and transformation] / A. K. Kuzhuget // Uchenye zapiski: Tuvinskij institut gumanitarnyh i prikladnyh social'no-jekonomicheskikh issledovanij pri Pravitel'stve Respubliki Tyva; edited by B. A. Dongak; sost. L. S. Mizhit. – Tom. Vypusk XXV – Kyzyl: Izdatel'stvo Gosudarstvennogo bjudzhetnogo nauchno-issledovatel'skogo i obrazovatel'nogo uchrezhdenija «Tuvinskij institut gumanitarnyh i prikladnyh social'no-jekonomicheskikh issledovanij», 2019. – P. 232-245. [in Russian]
18. Kurbatskij G. N. Tuvincy v svoem fol'klоре: Ist.-jetnograf. aspekty tuvin. fol'klора [Tuvans in their folklore: ist. - ethnographer. aspects of the Tuvan language. folklore] / G. N. Kurbatskij; Ros. akad. nauk. Sib. otd-nie. In-t arheologii i jetnografii [Russian Academy of Sciences. Siberian branch. Institute of archaeology and Ethnography]. – Kyzyl: Tuvinsk publishing house, 2001. – 462 p. [in Russian]
19. Kuular S. V. Cennostnye orientacii tuvinskoj sem'i kak pedagogicheskaja problema [Value orientations of the Tuvan family as a pedagogical problem] / S. V. Kuular // Vestnik Tuvinskogo gosudarstvennogo universiteta. Vypusk 4. Pedagogicheskie nauki. – 2019. – № 2 (47). – P. 11-17. doi: 10.24411/2221-0458-2019-10002 [in Russian]
20. Lamazhaa Ch. K. Rebenok v tuvinskoj kul'ture [The child in the Tuvan culture] / Ch. K. Lamazhaa // Novye issledovanija Tuvy. – 2015. № 1. – P. 79-89. [in Russian]
21. Lamanskaja N. B. Sakral'nye tradicii gostepriimstva zhitelej Respubliki Tyva [Sacred traditions of hospitality of residents of the Republic of Tyva] / N. B. Lamanskaja // Hudozhestvennye tradicii Sibiri: materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, 14-15 nojabrja 2019 g. [Artistic traditions of Siberia: proceedings of the II International scientific conference, November 14-15, 2019] / Sibirskij gosudarstvennyj institut iskusstv imeni Dmitrija Hvorostovskogo [Siberian state Institute of arts named after Dmitri Hvorostovskij]; edited by N. V. Perepich, M. V. Sablina. Krasnojarsk: SGII imeni D. Hvorostovskogo, 2019. – pp.52-55. [in Russian]
22. Marjuhina V. V. Vospitatel'naja sushhnost' tuvinskoj narodnoj pedagogiki [Educational essence of Tuva folk pedagogy] / V. V. Marjuhina, T. T. Munzuk, N. Ch. Damba // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. – 2018. – № 6 (73). – P. 87-89. [in Russian]
23. Наумкина В. В. Обычай и обычное право в праве субъектов РФ (теоретико-правовой аспект) [Custom and customary law in the law of the subjects of the Russian Federation (theoretical and legal aspect)] V. V. Naumkina // Agrarnoe i zemel'noe pravo. – 2019. – 11 (179). – P. 52-53. [in Russian]
24. Nikitashina N. A. Pravo na imja i ego predely [Right to a name and its limits] / N.A. Nikitashina // Juridicheskaja tehnika. – 2018. – № 12. – P. 573-577. [in Russian]
25. Ondar A. U. Prirodnye ob'ekty poklonenija u roda ojun [Natural objects of worship of the Oyun family] / A. U. Ondar // Sovremennye jetnicheskie processy na territorii Central'noj Azii: problemy i perspektivy: sbornik materialov vtoroj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvjashhennoj 25-letiju so dnja obrazovanija istoricheskogo fakul'teta Tuvinskogo gosudarstvennogo universiteta (g. Kyzyl, 17-18 oktjabrja 2019 g.). [The modern ethnic processes on the territory of Central Asia: problems and prospects: collection of materials of the second International scientific and practical conference dedicated to the 25th anniversary of the history Department of Tuva state University (Kyzyl, October 17-18, 2019).] – Kyzyl: Izd-vo TuvGU, 2019. – pp. 118-124. [in Russian]
26. Oorzhak A. A. Problemy duhovno-nravstvennogo vospitanija doshkol'nikov v tuvinskoj sem'e [Problems of spiritual and moral education of preschool children in the Tuva family] / A. A. Oorzhak // Vestnik Tuvinskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogicheskie nauki. – 2010. – № 4 (7). – P. 34-37. [in Russian]
27. Rakova A. R. Formirovanie predstavlenij o semejnyh cennostjah u mladshih shkol'nikov vo vneurochnoj dejatel'nosti [Formation of ideas about family values in primary school children in extracurricular activities] / A. R. Rakova, Ja. V. Makarchuk // Voprosy pedagogiki. – 2020. – № 2-1. – P. 178-183. [in Russian]
28. Sipunova N. N. Simvoly gostepriimstva v kontekste istorii kul'tury [Symbols of hospitality in the context of cultural history] / N. N. Sipunova // Trudy Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury. – 2015. – V. 210. – P. 155-160. [in Russian]
29. Suhomlinskij V. A. Mudrost' roditel'skoj ljubvi [The wisdom of parental love] / V. A. Suhomlinskij. – M.: Progress, 1990. – 112 p. [in Russian]
30. Utjagulov F. N. Istochniki obychnogo prava: voprosy teorii [Источники обычного права: вопросы теории] / F. N. Utjagulov // Evrazijskij juridicheskij zhurnal. – 2020. – №3 (142). – P. 94-96. [in Russian]
31. Shirizhik V. M. Obychnoe pravo kak reguljator obshhestvennyh otnoshenij mongolo-tjurkskih narodov Central'noj Azii v period Chingishana [Customary law as a regulator of public relations of the Mongol-Turkic peoples of Central Asia in the period of Genghis Khan] / V. M. Shirizhik // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2014. – № 386. – P. 161-164. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.059>

## ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Обзорная статья

Емельянова Т.В.\*

ORCID: 0000-0002-9282-3295,

Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия

\* Корреспондирующий автор (madam672007[at]rambler.ru)

### Аннотация

Статья посвящена вопросам практико-ориентированного обучения педагогических кадров за рубежом. Проблема проводимого исследования связана с противоречивостью требований работодателей, ожидающих наличия профессионального опыта у выпускников вузов, и встречных ожиданий молодых педагогов, рассчитывающих получить практический опыт непосредственно на рабочем месте. В статье доказано, что традиционный подход к подготовке будущих педагогов требует кардинальных изменений. Проанализированы ведущие идеи и теоретические подходы к моделированию практико-ориентированного обучения в зарубежном педагогическом образовании. Дана характеристика разновидностей практико-ориентированных моделей образовательного процесса: «Школа профессионального развития» (Professional Development School (PDS)); модель обучения на рабочем месте (Work Based Learning (WBL)); модель обучения на основе реальных проблем (Problem Based Learning (PBL)); модель обучения на основе проектов (Project-Based Learning (PBL)); модель обучения на базе опыта (Experience based learning systems (EBLS)). Определено, что результатом внедрения указанных моделей в образовательный процесс могут стать повышение уровня мастерства и личностное развитие будущих педагогов. Сделаны выводы о возможности реализации практико-ориентированных моделей в отечественной системе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Статья адресована педагогам и руководителям образовательных учреждений, исследователям, занимающимся проблемой совершенствования профессиональной подготовки педагогов.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, практико-ориентированное обучение, обучение на основе опыта, обучение на базе проектов, обучение на базе проблем.

## PRACTICE ORIENTED TRAINING OF FUTURE TEACHERS: FOREIGN EXPERIENCE

Review article

Emelianova T.V.\*

ORCID: 0000-0002-9282-3295,

Togliatti State University, Togliatti, Russia

\* Corresponding author (madam672007[at]rambler.ru)

### Abstract

The article considers the issues of practice-oriented training of teaching staff abroad. The problem of the research conducted is related to the inconsistency of the employers' requirements expecting professional experience from University graduates, and the counter-expectations of young teachers expecting to get practical experience directly at the workplace. The article proves that the traditional approach to future teachers training requires fundamental changes. The author analyzed the leading ideas and theoretical approaches to modelling practice-oriented training in foreign teacher education. The varieties of practice-oriented models of the educational process are characterized: Professional Development School (PDS); Work Based Learning (WBL); Problem Based Learning (PBL); Project-Based Learning (PBL); Experience based learning systems (EBLS). It is determined that implementing these models into the educational process can result in an increasing level of skill and personal development of future teachers. It is concluded that implementing practice-oriented models in the Russian system of future teachers' professional training is possible.

The article is addressed to teachers and heads of educational institutions, researchers working on perfecting professional training of teachers.

**Keywords:** vocational training, practice-oriented training, experience-based learning, project-based learning, problem-based learning.

### Введение

Направленность мирового сообщества на конкретизацию нового вектора теоретической и практической подготовки будущего педагога связана, прежде всего, с прохождением социумом и системой образования сложного периода переоценки социальных, нравственных и культурных ценностей в связи с общими процессами глобализации и демократизации. Образование отказывается от парадигмы знания, в течение долгого периода составлявшей основу фундаментального образования, но в современных условиях не способной решить проблему реализации приобретенных знаний в реальных жизненных и профессиональных ситуациях. Именно этими условиями вызвано понимание неадекватности традиционных моделей профессиональной подготовки будущих педагогов, выстраивающихся на базе прочного усвоения научных знаний в области преподаваемых дисциплин и формирования рутинных педагогических навыков.

Современный рынок труда (в том числе, и педагогического) нуждается не в теоретиках, а в практиках, в специалистах, способных применять знания при выполнении определенных профессиональных и социальных функций. Однако, несмотря на то, что педагогические вузы и колледжи ежегодно выпускают молодых специалистов в области образовательной деятельности, школы ощущают острую нехватку квалифицированных, практико-

ориентированных кадров, обладающих научно-педагогическим, исследовательским, творческим, рефлексивным, инновационным типом мышления, индивидуальным стилем профессиональной деятельности, осознанной потребностью в непрерывном самообразовании. Следовательно, практическая подготовка к профессиональной деятельности – один из важнейших вопросов обучения будущих учителей в России и в мире.

Несмотря на то, что в течение последних десятилетий высшее психолого-педагогическое образование подверглось значительным преобразованиям, на разных уровнях (в рамках научных исследований, на уровне «польза для работодателя» и др.) продолжается активное обсуждение вопросов выбора форм и методов, применяемых в ходе профессиональной подготовки будущих педагогов, доли научных и практических знаний, подлежащих усвоению. Так, анализ традиционных американских программ подготовки учителей (проанализировано 122 программы) показал: педагогические теория и практика зачастую слабо связаны между собой, бессистемно «разбросаны» по учебному плану. В половине программ педагогическое управление учебным процессом рассматривается на уровне «личного предпочтения», будущим педагогам предлагается вырабатывать собственную «личную философию управления классом». Кроме того, выявлена рассогласованность изучаемого материала с реальными действиями, которые будущим педагогам предстоит осуществлять в условиях класса [12]. Способность будущего специалиста к работе в конкретных профессиональных условиях (к примеру, для педагога это работа в мультикультурном или инклюзивном классе с широким, разнообразным и неповторимым спектром когнитивных, социальных, физических и эмоциональных особенностей обучающихся) не может быть «проверена» через систему тестирования, являющуюся основой для выявления уровня освоения теоретических знаний. Следовательно, в качестве ключевых факторов, влияющих на подготовку профессионала, должно рассматриваться не только содержание науки, но и контекст обучения как в стенах вуза, так и вне его.

Несмотря на многие инициативы по реформированию системы образования в течение ряда лет, педагогическое образование «труднопроницаемо» для реформ, а факт несоответствия содержания профессиональной подготовки реальным условиям труда педагога зачастую приводит к высокому уровню «отсева» молодых специалистов. В свою очередь, руководители образовательных учреждений, рассматривая кандидатуру молодого педагога, хотят убедиться, что у него сформированы необходимые для эффективной работы навыки и опыт. При приеме на работу, помимо образования претендента на должность, работодатели интересуют ответы на вопросы: «Какое ваше самое большое достижение?», «Каков стиль вашего руководства?», «Как вы справлялись с проблемами и как вы их решали?». В целом, большинство работодателей (65%) указывает на высокое качество теоретической подготовки выпускников вузов, однако немногие (29%) удовлетворены практическими навыками молодых специалистов. При этом и в том, и в другом случае указывается, что дополнительная подготовка (а в ряде ситуаций и переобучение) молодых специалистов необходима. Такая необходимость обосновывается недостаточностью сформированности у выпускников профессионально значимых навыков. Кроме того, и сами выпускники педагогических вузов, будучи успешными в процессе обучения, чувствуют свою беспомощность перед профессиональной реальностью. Известен факт, что студенты, успешные в теории, на практике зачастую испытывают существенные затруднения, сталкиваясь с неудачами, а менее «теоретически подкованные» студенты получают дополнительную энергию в результате неудач и легко устраняют проблемы.

Подтверждение этому находим в результатах опроса, проведенного нами в Тольяттинском государственном университете в 2018-2019 гг. Из 36 студентов 3 и 4 курсов, будущих бакалавров психолого-педагогического образования, 68% указали: в ходе учебных практик они испытывают те или иные затруднения. В числе этих затруднений первое место заняли затруднения деятельностно-организационного характера, к примеру, решение проблем нарушения дисциплины, конфликтных ситуаций и пр., на них указали 39% будущих педагогов. На втором месте – индивидуально-личностные затруднения: для 25% студентов непросто установить контакт «учитель-ученик» (непринятие учениками студентов как учителей и др.) между студентами-практикантами и педагогами образовательного учреждения, в котором проходит практика. При этом на наличие информационных (знаниевых) затруднений указали лишь 4% опрошенных студентов. Как видим, основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты (в том числе и студенты выпускного курса) – это проблемы применения теоретических знаний на практике. Опросы молодых преподавателей показывают, что наиболее важной частью их преподавательского опыта является «живой» учебный процесс. В отсутствие такого опыта, как показывает отчет Международного исследования преподавания и обучения (TALIS), проведенный в школах 23 стран, каждый четвертый учитель теряет до 30% учебного времени на решение проблем (к примеру, на установление необходимой дисциплины в классе) на мотивацию обучающихся и др. Соответственно, снижается и убежденность педагога в собственной эффективности, и удовлетворенность работой. Именно опыт важен для понимания и улучшения образовательного процесса, формирования учебной среды, мотивации и успеваемости обучающихся [8].

При этом практика наставничества, высоко оцениваемая как самими учителями, так и администрацией школ, сегодня не носит системного характера. Только 28% школ практикуют подобную программу введения молодого педагога в профессию. В среднем по странам-участницам исследования TALIS-2018 этот показатель составляет 56%. Две трети всех российских учителей заявляют, что не проходили никаких программ по введению в профессию при первом трудоустройстве.

В целом, для повышения эффективности становления будущего педагога необходимо сосредоточиться не только на понимании студентом процесса обучения и дисциплин, которые он будет преподавать. Необходимо привносить в содержание подготовки практическое решение конкретных задач обучения, оценки, наблюдения, рефлексии; сотрудничество, обмен знаниями с практикующими педагогами; опыт моделирования и проектирования учебного процесса, включающего грамотное применение разнообразных современных учебно-воспитательных технологий и др. В целом, речь должна идти об отходе от старых моделей обучения, об обновлении и реструктуризации процесса подготовки будущих педагогов [9]. Акцент в системе образования должен сместиться на реальную, профессионально и лично значимую деятельность студентов. При этом тесная связь с практическим контекстом не означает

уменьшения доли профессиональных знаний, но выявляет новые, апостериорные (на основе опыта), зачастую более эффективные пути их освоения.

Целью современного образования должно стать создание такой среды обучения, которая дает будущему педагогу практику решения проблем и принятия решений. То есть, необходима разработка эффективной практико-ориентированной модели обучения, позволяющей получить истинное, подтвержденное индивидуальным практическим опытом знание. В свою очередь, актуальность нашего исследования связана с необходимостью дальнейшего изучения этого вопроса в рамках развития научной дискуссии о направлении развития высшего педагогического образования. О важности обучения на основе практики (опыта) говорил еще Аристотель, убежденный, что опыт не уступает искусству, а «люди опыта» преуспевают даже лучше, чем те, кто осваивает теорию без практической базы. Впоследствии эта мысль находит свое продолжение в трудах Дж.Локка, Дж. Дьюи и других видных ученых.

Сегодня зарубежные системы педагогического образования используют целый спектр практико-ориентированных моделей, большинство из которых не получили достойной оценки и распространения в отечественной системе подготовки педагогических кадров. Рассмотрим наиболее успешные варианты таких моделей.

### Основная часть

Практико-ориентированное обучение затрагивает не только предметно-деятельностную, но и чувственную сферу личности, и оперирует системой средств, форм, методов, способствующих активизации образовательной деятельности обучающихся посредством включения их в реальные профессиональные условия. Результатом практико-ориентированного обучения становится, к примеру, готовность будущего учителя к адекватному отбору и использованию современных педагогических технологий, максимальная его адаптация к профессиональным требованиям, развитие профессионально значимых способностей, сформированность у будущего специалиста не только профессионально значимых умений и навыков, но и ясного понимания того, где, как и для чего именно эти умения и навыки употребляются в профессиональной деятельности. Практико-ориентированное обучение предполагает способность будущего педагога применять теоретические знания в реальной среде еще до начала самостоятельной профессиональной деятельности, накопление его индивидуального портфолио, которое демонстрирует сформированность этой способности.

К практико-ориентированным относится модель «Школа профессионального развития» (*Professional Development School (PDS)*) преследующая две взаимно обусловленные цели: во-первых, это обеспечение профессионального развития учителей как до начала их самостоятельной профессиональной деятельности (в процессе обучения, к примеру, в педагогическом колледже), так и без отрыва от работы; во-вторых – повышение качества образования в школах. Школы профессионального развития берут свое начало в «лабораторных школах», распространенных в США в первой половине XX века и предполагающих, по мнению исследователей, выстраивание школы и педагогического колледжа «в одну линию» [6], т.е. преследование единой цели, использование практической работы студентов как инструмента осуществления подлинного и необходимого обучения в плане освоения предметного содержания и принципов педагогики. Первоначально такая модель подготовки учителя была спроектирована Дж.Дьюи и реализовалась в Чикагском университете и в Педагогическом колледже колумбийского университета Нью-Йорка. Только в условиях тесного сотрудничества образовательных учреждений разных уровней становилось возможным не просто передать необходимые будущему учителю знания, но и обеспечить «исследовательское поле» где он сможет «транслировать конкретные приемы своей деятельности в ментальные структуры, их опосредующие» [10].

Первые лабораторные школы прекратили свое существование после жесткой критики «нетипичного опыта» как детей, так и учителей в этих школах. Однако в 80-е годы прошлого века эта идея легла в основу создания школ профессионального развития. Сегодня такие школы функционируют в США, Великобритании, перенимает опыт Франция. Спецификой таких школ, точнее, «тандема» общеобразовательной школы и вуза, по-прежнему остается наличие общих целей (это, как правило, и перестройка подготовки и введения учителей в педагогическую профессию, и повышение качества образования учащихся), и равноценное партнерство преподавателей как в школах, так и в университете в процессе профессионального развития (в США, как и в других странах мира, преподаватели университетов иногда считают, что они более важны, имеют более высокий профессиональный статус). Кроме того, ученики школы могут пользоваться опытом наставников и преподавателей университета, а также новыми знаниями и энергией, которые студенты-практиканты привносят в учебные классы.

Показателен опыт Университета Лойола (Мэриленд, США), где студенты бакалавриата и аспирантуры, планирующие преподавать в начальной или средней школе, должны пройти стажировку в школе профессионального развития, работающих на основе договоренности между вузом и местными государственными и негосударственными школами. Такой подход предоставляет студентам возможность получить и наставничество со стороны опытных преподавателей школы, и руководство со стороны преподавателей университета, сосредоточиться на действиях учителя, глубоко и продуктивно рассмотреть образовательный процесс. Комплексный курс обучения сочетает в себе практическое применение технологий, разработку, внедрение и управление технологическими ресурсами и учебными программами, проведение исследований в области образовательных технологий, когортный подход (через когорты сотрудникам местных школьных систем с образовательными учреждениями графства Анн-Арундел, округов Балтимор, Ховард, Монтгомери и др.). В течение года стажировки отношения между наставником и стажером развиваются. На первом этапе опыта наставник руководит процессом планирования и проведения обучения, а стажер является «вспомогательным учителем» при проведении плановых уроков и работе с отдельными учащимися или небольшими их группами. На втором этапе стажер получает критическое представление о профессии, в процессе диалога и наблюдения начинает понимать, почему наставник преподает определенным образом, использует определенные стратегии. На третьем этапе стажер берет на себя ведущую роль в обучении при поддержке наставника. В результате студент, пробуя свои силы в педагогической профессии, постепенно принимает на себя новые



обязательства. Он получает ежедневную обратную связь от преподавателей школ и университетов, возможность вести уроки, вести наблюдения и оценивать учебные достижения школьников в разных классах, отвечать на вопросы учеников, выработать исследовательскую позицию по отношению к обучению, участвуя в различных педагогических исследованиях, осваивает опыт работы с богатым технологическим инструментарием и др.

Модель университета Лойолы тесно связана с процессом редизайна педагогического образования в Мэриленде, это комплексная стратегия реформирования подготовки учителей в государстве, направленная на повышение успеваемости учащихся начальной/средней школы через тщательную и актуальную подготовку учителей [17].

Интересен опыт реализации в Университете Глазго (Шотландия) в рамках проекта Glasgow West Teacher еще одной модели практико-ориентированного педагогического образования - «Клинической модели» (*clinical model*). Из системы медицинского образования в педагогику привнесен не только сам термин, но и суть самого образовательного процесса: теоретические знания должны находить подтверждение в реальной профессиональной практике. Следует подчеркнуть, что при этом практические знания не ставятся выше других форм знания. Скорее предполагается, что развитие профессиональных знаний может быть значительно улучшено путем их апробации в ходе педагогической практики в реальных условиях партнерских отношений между вузами и школами. Площадкой для практики будущих педагогов является школа, лучшие педагоги которой обучают студентов-практикантов, вуз, в свою очередь, способствует профессиональному росту школьных учителей, обеспечивает школы новыми методическими и научными разработками. Преподаватели вуза инициируют ряд новых практик, включая демонстрационные уроки, обучающие туры, общие графики наблюдений, совместные сеансы обратной связи для студентов. При этом сами студенты должны продемонстрировать свою способность осваивать и реализовать «национальные эталонные компетенции» (Standard for Initial Teacher Education), к которым относятся инструментальные, информационные и общепедагогические навыки, способность к сотрудничеству и коммуникации, мониторинг взаимоотношений в классе и др. Текущие и суммарные (итоговые) оценки выставляются совместно школьным учителем и наставником (тьютором) из числа вузовских преподавателей, а студент получает последовательный отчет о своей работе и способностях. Считается, что именно такой подход дает возможность всем участникам педагогического образования извлекать «выгоду» из тесного сотрудничества с «прямым проводом в самое сердце». На старте внедрения «Клинической модели» исследователи отмечали скептический настрой школьных учителей, считающих, что они не смогут внести значительный вклад в обучение студентов. Однако по мере развития проекта многие из этих учителей изменили свои взгляды и сообщили, что не только считают, что студенты получают более качественную поддержку, но и сами они учатся, а их собственная практика только выигрывает от получения такого опыта [7].

По своей сути к двум выше рассмотренным моделям близка *модель обучения на рабочем месте (Work-Based Learning)*, контекстуализирующая квалификационную структуру и практическую педагогику за счет развития партнерских отношений между высшими учебными заведениями и работодателями. Эта модель находит широкое применение в Австралии [6], Финляндии и др., позиционируется как успешная модель обучения, основанного на работе, включающая три ключевых компонента успешного обучения: управление, качество и партнерские отношения [22]. При этом обучение на рабочем месте рассматривается как образовательный процесс, в котором основное внимание уделяется профессиональной деятельности (оплачиваемой или неоплачиваемой) в целях приобретения и применения индивидуальных и коллективных знаний, навыков и способностей для достижения конкретных аккредитованных результатов, имеющих важное значение для обучающихся, их работодателей и университета. При реализации этой модели опыт работы является источником обучения, «живым учебником» студента и важным андрагогическим принципом, стимулирующим переход обучающихся из учебных заведений в трудовую жизнь, мотивирующим их к обучению, развитию навыков и способностей. Однако данная модель не предполагает столь тщательного наставнического сопровождения будущего педагога, как «Школа профессионального развития».

Еще одна практико-ориентированная модель – *обучение на основе реальных проблем (PBL)*. Эта модель также разработана на основе идеи Дж. Дьюи о том, что учителя должны учить, обращаясь к естественным инстинктам учеников исследовать и творить, впервые она была реализована в 1960-х годах в Университете МакМастер (Онтарио, Канада) [18], а затем в Университете Монаш (Австралия) [19] для программ бакалавриата медицины с целью организации учебного процесса таким образом, чтобы мотивировать рассуждения и умозаключения студентов на основе практического опыта. В дальнейшем такой подход был принят для изучения всех дисциплин, включая математику, юриспруденцию, образование и др.

Специфика проблемно-ориентированного обучения такова: центром образовательного процесса является студент; группы студентов небольшие, по 6-10 человек; преподаватели направляют студентов, а не учат; конкретная проблема (социальная, профессиональная и др.) служит фокусом группы, средством развития навыков решения проблем, стимулируя тем самым когнитивные процессы; большое значение придается самостоятельному изучению необходимой информации. Групповая деятельность обычно заключается в работе над проектами. При этом проблемы, лежащие в основе проектов, могут исходить из разных источников: газет, журналов, учебников, телевидения, реального педагогического опыта. Учителя ежедневно сталкиваются с проблемами управления классом, оценки процесса и результатов обучения, учета индивидуальных различий обучающихся, построения отношений с родителями обучающихся и др. Решение каждой проблемы требует ее формулирования, рассмотрения нескольких точек зрения, принятия решения, учета последствий. При таком подходе к обучению студенты более мотивированы и «вовлечены» в будущую профессию. Они получают пользу от групповой работы, включающей совместное и коллегиальное обучение, социальное взаимодействие, распределение задач [17]. Исследования, проведенные, к примеру, в США, штат Теннесси (Middle Tennessee State University), показали, что качество подготовки педагогов, осуществляемой на основе проблем, существенно отличается от результатов традиционного обучения: педагоги более успешно решают профессиональные задачи, мотивированы на внедрение инноваций [11]. Факторы, имеющие основополагающее значение для практико-ориентированного обучения, такие, как соответствие среды обучения реальным условиям и активное участие самих обучающихся, в 70-х гг. XX в. легли в основу модели обучения на

основе опыта (D. Boud и J. Pascoe), ключевыми моментами которой также стали понимание студентами связи между теорией и практикой, а также способность обучающихся нести ответственность за интеграцию знаний в собственный профессиональный опыт [4]. Актуальность этой модели обеспечивается проектированием содержания учебных программ на основе профессиональных или научных проблем, в процессе обучения основное внимание уделяется информации, имеющей отношение к реальным профессиональным сценариям, что, в свою очередь, способствует развитию навыков, необходимых на протяжении всей жизни [15]. Сегодня эта модель успешно реализуется в педагогических университетах и колледжах Финляндии, Франции, Австралии, Китая, Бельгии, США и др.

*Модель обучения на базе проектов* в 1975 г. была предложена американским ученым Элистаром Морганом в качестве методики преподавания. При этом проектная деятельность позиционировалась как «...деятельность, в результате которой студенты обучаются путем вовлечения в решение реальных задач и при этом несут определенную ответственность за организацию образовательного процесса» [20]. К примеру, учебные исследования создают новые знания при условии, что они происходят в реальном времени, имеют специфичный для той или иной сферы деятельности контекст, используются для решения профессионально ориентированных проблем «на месте», т.е., по сути, из разряда «исследование» переводятся в категорию «исследовательский проект». Именно такой подход делает практику более эффективной, помогает преодолеть разрыв между кодифицированными знаниями академических исследований и профессионально значимыми знаниями студентов. Проектное обучение представляет собой комплексный подход к обучению и призвано привлечь студентов к изучению реальных проблем [13], что позволяет говорить о близости этой модели проблемно-ориентированному обучению. В рамках университетской подготовки будущих учителей педагогические учебные проекты, реализуемые в ходе практики, являются основой становления будущего профессионала, формируя образ рефлексивного профессионала, связывая педагогическое мышление с практикой преподавания. Это заставляет студентов начинать думать и действовать с учетом своей карьеры с самого первого года обучения [1], [2]. В целом можно утверждать, что модель образования на основе проектной деятельности представляет собой единство трех компонентов: во-первых, это совокупность инструментов, способов, методов, используемых для выполнения определенной задачи, а также соответствующих знаний, навыков и умений индивида по их применению. Во-вторых, это социальное пространство, в котором проект реализуется как единство практического задания, социальных, профессиональных и личностных задач. В-третьих, это вовлеченный в деятельность студент, приобретающий в этом пространстве свою социальную, профессиональную, субъектную идентичность.

*Модель обучения на базе опыта (experience based learning systems (EBLS))*, разработанная Дэвидом Колбом, ведущую роль во всех аспектах образовательной деятельности также отдает реальному опыту обучающегося. По сути, это процесс, в условиях которого знания создаются посредством преобразования опыта (событий, ранее произошедших в жизни студента, или событий текущего момента). Согласно этой модели, непосредственный (конкретный) опыт становится предметом наблюдений и размышлений, которые, в свою очередь, воплощаются в абстрактных концепциях, требующих действий по их активной проверке, что создает новый опыт. Ключевыми элементами (и этапами) обучения, основанного на опыте, являются: непосредственный опыт, наблюдение, рефлексия, абстрактная концептуализация, деятельностное экспериментирование. Таким образом, опыт является и основой, и стимулом для обучения, обучающиеся сами активно создают свой собственный опыт, учебный процесс приобретает целостный характер и соответствует контексту (профессиональному, социальному). Как видим, обучение на базе опыта подразумевает активное взаимодействие будущего специалиста с реальной жизнью, следовательно, наравне с интеллектом, должно затрагивать чувства, эмоции человека, быть связанным с конкретным набором представлений, ощущений. Например, в США (USA, University of Tampa) с целью развития педагогических навыков, связанных с эмоциями, примеряются интерактивные эмоционально-интеллектуальные тренинги для будущих педагогов, направленные на освоение стратегии эффективного обнаружения, понимания и управления эмоциями в образовательной среде.

В рамках реализации обучения на основе опыта Джим Боггс, Брукс Холтом (Джорджтаунский университет), Эми Миккел (Калифорнийский государственный университет) в качестве альтернативы студенческим ролевым играм, часто применяемым с целью освоения опыта, предложили метод интерактивной драмы, повышающий вовлеченность студентов в деятельность и позволяющий им решать сложные профессиональные вопросы. Метод представляет собой проигрывание специально обученными актерами сцен из реальной профессиональной деятельности. При этом действие останавливается в ключевых точках, чтобы студенческая аудитория могла взаимодействовать с актерами, оживленно дискутировать [3].

В профессиональном образовании Европы, США и Австралии сегодня используются многие формы EBL: стажировки на рабочих местах, педагогические лаборатории, тематические исследования, ролевые игры, моделирование и др.

Особое место в перечне моделей практико-ориентированного обучения занимает *матричная модель сознательной компетентности*, описанная Мартином Бродвеллом как «Четыре уровня обучения» [5], реализуемая в системе образования с 1970-х гг. (Gordon Training International, USA) и включающая поэтапный процесс обучения новому навыку (поведению, способности, технике и др.). Матрица включает в себя ряд этапов, позволяющих обучающимся пройти путь от неосознанной некомпетентности (непонимание собственного неумения или ценности нового навыка) через осознание некомпетентности (признание собственной некомпетентности, а также ценности новых навыков) и осознанную компетентность (активное осознанное участие в реализации нового навыка) к неосознанной компетентности (уровень мастерства).

В ходе практико-ориентированных тренингов навык (независимо от того, какой именно навык необходимо приобрести) настолько совершенствуется, что становится «второй природой» обучаемого, а продвижение от этапа к этапу часто сопровождается ощущением «пробуждения». Результатом становится профессиональная компетентность

как привычное и разумное использование коммуникации, знаний, навыков, рассуждений, эмоций, размышления в повседневной практике для пользы личности и общества.

Уточним, что данная модель не получила широкого распространения в системе педагогического образования, однако опыт ее применения в отдельных образовательных учреждениях. В качестве примера можно привести чартерную школу «Peak to Peak» округа Боулдер-Вэлли (Колорадо, США), где матричная модель сознательной компетентности применяется с целью профессионального развития собственных сотрудников, т.е., в определенной степени такой подход сопоставим с описанной выше моделью обучения на рабочем месте. При этом ставится задача вывести начинающих учителей из состояния бессознательной некомпетентности к сознательной компетенции, а учителей-мастеров – из бессознательной компетенции в компетенцию рефлексии. Проводя семинары или наставляя новых учителей и студентов университетов, мастера-преподаватели возвращают себя в сознательное состояние активного размышления. Объединение мастеров-учителей с начинающими учителями в наставнических отношениях способствует достижению высокого уровня компетентности и тех, и других, что, в свою очередь, приводит к более высоким достижениям учащихся.

### Заключение

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что практико-ориентированный процесс подготовки педагогических кадров способствует формированию опыта студентов при выявлении и обосновании актуальных проблем образования детей, способности определять задачи и содержание образовательного процесса с учетом выявленных педагогических проблем, существующих в профессиональной деятельности педагогов, осуществлять диагностику профессиональных трудностей, с которыми сталкиваются педагоги-практики, адекватно подбирать и реализовать в учебном процессе современные технологии. Результатом такого обучения становится не просто сумма знаний и умений, а способность к эффективной организации учебной деятельности учащихся (включающей в себя обучение, развитие и воспитание), сформированность исследовательских и рефлексивных компетенций, обеспечивающих возможность перестройки собственной деятельности в случае обнаружения проблем и затруднений.

Зарубежный опыт профессиональной подготовки будущих педагогов показывает, что ее эффективность зависит от практической направленности содержания, соответствующего потребностям общества в специалистах, не только обладающих высоким профессиональным потенциалом, но и способных к раскрытию этого потенциала в условиях реальной профессиональной деятельности. В целом, можно утверждать, что рассмотренные модели, реализующие практико-ориентированный подход к процессу обучения, имеют богатый потенциал для модернизации отечественной системы высшего образования.

Вышесказанное позволяет рассматривать моделирование обучения на базе практико-ориентированного подхода как важнейшее направление развития всей системы высшего образования, преобразующее ее структурно и содержательно, способное обеспечить новый качественный уровень подготовки специалистов.

Перспектива дальнейших исследований вопросов моделирования практико-ориентированного процесса обучения педагогических кадров – специфика оценивания результатов такого обучения.

### Финансирование

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00126 А.

### Funding

The reported study was funded by RFBR, project number № 20-013-00126 A.

### Конфликт интересов

Не указан

### Conflict of Interest

None declared

### Список литературы / References

1. Almerico G. M. Infusing SEL into the final internship experience for future teachers [Electronic resource] / G. M. Almerico // Journal of Instructional Pedagogies. – 2018. – Vol. 20. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1178736.pdf> (accessed: 17.08.2020)
2. Baker Oam, Shayne. Work Based Learning: A learning strategy in support of the Australian Qualifications Framework [Electronic resource] / Baker Oam, Shayne. // Journal of Work-Applied Management. – 2017. – Vol. 9. – P. 70-82. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/319932783\\_Work\\_Based\\_Learning\\_A\\_learning\\_strategy\\_in\\_support\\_of\\_the\\_Australian\\_Qualifications\\_Framework](https://www.researchgate.net/publication/319932783_Work_Based_Learning_A_learning_strategy_in_support_of_the_Australian_Qualifications_Framework) (accessed: 17.08.2020)
3. Boggs J. Experiential Learning Through Interactive Drama: An Alternative To Student Role Plays / J. Boggs, A. Mickel, B. Holtom // Journal of Management Education. – 2007. – Vol. 31. – P. 832-858.
4. Boud D. Experiential Learning: Developments in Australian Post-secondary Education / D. Boud, J. Pascoe. – Sydney: Australian Consortium on Experiential Education. – 1978. – P. 45–50.
5. Broadwell M. M. Teaching For Learning (XVI) [Electronic resource] / M. M. Broadwell // The Gospel Guardian. – 1969. – Vol. 20. – № 41. – URL: <https://edbatista.typepad.com/files/teaching-for-learning-martin-broadwell-1969-conscious-competence-model.pdf> (accessed: 17.08.2020)
6. Carnahan S.I. College Mission Alignment: Lessons for Laboratory Schools / S.I. Carnahan, Diane Terorde Doyle. // National Association Of Laboratory Schools. – 2016. – Vol. 4. – № 1. – Pp. 1-16.
7. Conroy J. Developing a 'Clinical' Model for Teacher Education [Electronic resource] / J. Conroy, M. Hulme, I. Menter // Journal of Education for Teaching. – 2013. – Vol. 39(5). – Pp. 557-573. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/331586184\\_Developing\\_a\\_'Clinical'\\_Model\\_for\\_Teacher\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/331586184_Developing_a_'Clinical'_Model_for_Teacher_Education) (accessed: 17.08.2020)

8. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS [Electronic resource]. – Teaching And Learning International Survey. – 2009. – P. 310. – URL:<https://doi.org/10.1787/23129638> (accessed: 17.08.2020)
9. Darling-Hammond L. Policies That Support Professional Development in an Era of Reform / Darling-Hammond L., M. W. McLaughlin // Kappan. – Vol. 92. – № 6. – Pp.81-92.
10. Dewey J. The Relation of Theory to Practice // John Dewey on Education. Selected Writings / J. Dewey / Ed. and with an Introduction by Reginald D. Archambault. The University of Chicago Press. – 1974. – P. 313-338.
11. Dweck C.S. Self-theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development / C.S. Dweck. – Psychology Press. New York. – 2000. – P. 126.
12. Greenberg J. Training our future teachers: Classroom management / J. Greenberg, H. Putman, K. Walsh [Electronic resource]. – Washington: National Council on Teacher Quality. – 2014. – P. 54. – URL:<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED556312.pdf> (accessed: 17.08.2020)
13. Hmelo-Silver C. E. Goals and Strategies of a Problem-based Learning Facilitator / Hmelo-Silver C. E., Barrows H. S. [Electronic resource] // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. – 2006. – Vol. 1(1). – Pp. 21-39. – URL:<https://doi.org/10.7771/1541-5015.1004> (accessed: 17.08.2020)
14. Hugerat M. Professional development of chemistry teachers for relevant chemistry education [Electronic resource] / M. Hugerat, R. Mamlok-Naaman, I. Eilks, A. Hofstein // Relevant Chemistry Education: From Theory to Practice. – SensePublishers, Rotterdam. – 2015. – P. 369-386. – URL: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-6300-175-5\\_20](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-6300-175-5_20) (accessed: 17.08.2020)
15. Kolb D. A. Experiential learning: Experience as the source of learning and development / D. A. Kolb [Electronic resource]. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. – 1984. – Pp. 21-38. – URL: [https://www.academia.edu/3432852/Experiential\\_learning\\_Experience\\_as\\_the\\_source\\_of\\_learning\\_and\\_development](https://www.academia.edu/3432852/Experiential_learning_Experience_as_the_source_of_learning_and_development) (accessed: 17.08.2020)
16. Loyola University Maryland School of Education (official website) [Electronic resource]. – URL:<https://www.loyola.edu/school-education/community/professional-development-schools> (accessed: 17.08.2020)
17. Meiers M. Teacher Professional Learning, Teaching Practice and Student Learning Outcomes. – Important Issues / M. Meiers. Springer, Netherlands. – 2007. – Pp. 11-12.
18. McMaster University: Education Methods (official website) [Electronic resource]. – URL: <https://mdprogram.mcmaster.ca/md-program/overview/pbl---problem-based-learning> (accessed: 17.08.2020)
19. Monash University (official website) [Electronic resource]: LAW4228 - Problem based learning seminar. – URL: <http://www.monash.edu/pubs/2018handbooks/units/LAW4228.html> (accessed: 17.08.2020)
20. Morgan A. (1983), Theoretical Aspects of Project-Based Learning in Higher Education / A. Morgan [Electronic resource]. British Journal of Educational Technology. – 1983. – Vol. 14. – P. 66-78. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1467-8535.1983.tb00450.x> (accessed: 17.08.2020)
21. Pisapia J. Learning technologies in the classroom / J. Pisapia, J. Schlesinger, A. Parks [Electronic resource]. – Review of the Literature. Virginia Commonwealth University. February. – 1993. – Vol.26. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED411365.pdf> (accessed: 17.08.2020)
22. Work-based learning in Europe: Practices and policy pointers [Electronic resource]. – Global Public Private Knowledge Sharing Platform. – 2013. – P. 37. – URL: <https://clck.ru/Qq5Nw> (accessed: 17.08.2020)

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.060>СИСТЕМА РАБОТЫ КАФЕДРЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Научная статья

Тетина С.В.<sup>1</sup>, Жидкова И.Е.<sup>2,\*</sup><sup>1</sup> ORCID: 0000-0003-4360-2389;<sup>1, 2</sup> Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования,  
Челябинск, Россия

\* Корреспондирующий автор (zhidkova\_ie[at]ipk74.ru)

**Аннотация**

Современное общество предъявляет высокие требования к системе образования, в частности к учителю иностранного языка. Чтобы соответствовать требованиям, учителю иностранного языка необходимо непрерывно повышать степень своего профессионального мастерства, т.е. корректировать и совершенствовать компетенции, которые отражают суть профессии учителя в современной школе. К сожалению, те компетенции, которые были востребованы несколько лет назад, уже не полно отражают содержание профессии учителя иностранного языка. Встаёт вопрос о совершенствовании необходимых компетенций современного учителя иностранного языка. Компетенции, которые рассматривались как необходимые и достаточные ещё несколько лет назад устарели и не отвечают запросам современного образования в области иностранных языков, следовательно, требуют совершенствования.

В статье представлена система работы кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

**Ключевые слова:** компетенции, педагогическое мастерство, учитель иностранного языка, функциональная грамотность, критическое мышление.

THE WORK SYSTEM AT THE DEPARTMENT FOR THE DEVELOPMENT  
OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER PROFESSIONAL COMPETENCIES

Research article

Tetina S.V.<sup>1</sup>, Zhidkova I.E.<sup>2,\*</sup><sup>1</sup> ORCID: 0000-0003-4360-2389;<sup>1, 2</sup> Chelyabinsk Institute of Personnel Development and Continuing Education, Chelyabinsk, Russia

\* Corresponding author (zhidkova\_ie[at]ipk74.ru)

**Abstract**

Modern society places high demands on the education system, particularly on the foreign language teacher. To meet the requirements, a foreign language teacher should continuously improve their professional skills, i.e. adjust and perfect competencies that epitomize the teaching profession in a modern school. Unfortunately, the competencies that were in demand a few years ago no longer fully meet the requirements for the profession of a foreign language teacher. It raises the issue of improving the necessary competencies of a modern foreign language teacher. Competencies that were considered necessary and sufficient a few years ago are now outdated and do not meet the needs of modern education in the field of foreign languages, and therefore, they require development.

The article presents the work system at the Department of Linguistic and Literary Education of the Chelyabinsk Institute Personnel Development and Continuing Education.

**Keywords:** competencies, teaching skill, foreign language teacher, functional literacy, critical thinking.

Для совершенствования педагогического мастерства учителя иностранного языка необходим как традиционный, так и инновационный набор компетенций, предъявляемый обществом к современному педагогу.

На помощь учителю приходят институты повышения квалификации, которые предлагают различные курсы на выбор учителя как пролонгированные по времени, так и краткосрочные, которые представлены в различных форматах взаимодействия (очные, дистанционные). Изменение деятельности учителя общеобразовательной организации ведёт к обновлению содержания курсов повышения квалификации.

Предлагаемые программы в области иноязычного образования, реализуемые в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования (далее институт), как правило, помимо профильной части программы, посвящены функциональной грамотности и компетенциям XXI века. Задача профессорско-преподавательского состава курсов повышения квалификации (КПК) нашего института заключается в ознакомлении слушателей с эффективными приёмами формирования функциональной грамотности с опорой на образовательный потенциал предмета «Иностранный язык», с обязательным включением технологий развития креативного и критического мышления. Предложенные на кафедре языкового и литературного образования КПК ориентированы на удовлетворение образовательных потребностей учителей иностранного языка и восполнение их профессиональных дефицитов.

Программы обучения, предлагаемые кафедрой языкового и литературного образования, для учителей иностранного языка составлены на основе деятельностного подхода [1], [3], [5]. Занятия преподавателей кафедры носят деятельностный характер, т.е. определяются формы организации, способы работы слушателей, подбираются средства обучения и т.п. В зависимости от контингента слушателей и задач курса возможны вариации лекционных и практических занятий. Но, даже лекционные занятия предполагают интерактивные формы взаимодействия

преподавателя и слушателей. Независимо от продолжительности и тематики курсов преподаватели нашей кафедры создают условия для совершенствования компетенций учителя иностранного языка.

В научной педагогической литературе термин «компетенция» трактуется как наличие опыта и знаний, столь необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области [7, С.107]. В переводе с английского языка означает «соответствовать, подходить». В широком понимании «компетенция» означает применять знания и успешно действовать при решении задач в определённой области. Для понимания сути «компетентный учитель иностранного языка» рассмотрим минимальный, но обязательный набор компетенций учителя иностранного языка.

Учитывая специфику профессии, учителю иностранного языка необходимо совершенствовать базовые компетенции: лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социокультурную, социальную и стратегическую.

Рассмотрим каждую в отдельности и обратим внимание на то, что особо требует коррекции и совершенствования.

*Лингвистическая (речевая / языковая) компетенция*, пожалуй, одна из самых важных компетенций учителя иностранного языка, так как именно она определяет профессиональную составляющую специалиста в области преподаваемого предмета. Что следует понимать под лингвистической компетенцией - это речевые умения в устном высказывании и письме; умения понимать звучащую речь (аудирование) и письменную речь (чтение). Наряду с речевой составляющей к лингвистической компетенции относится и языковая (лексика и грамматика).

Задачей преподавателей кафедры является корректировка знаний слушателей в области языка, т.е. практические занятия для расширения лексического запаса, повторения грамматических структур с учётом тенденций современного английского/немецкого или другого языка. Здесь следует отметить, что спектр языков, преподаваемых в образовательных организациях общего образования, расширяется. Становится востребованным, например, китайский язык, что вносит естественно коррективы в программы, реализуемые на кафедре. Для удовлетворения лингвистических потребностей учителей иностранного языка Челябинской области, кафедра приглашает методистов издательств, носителей языка и авторов учебно-методических комплексов.

*Социолингвистическая компетенция* проявляется в умении учителя иностранного языка выбрать правильную лингвистическую форму для той или иной коммуникативной ситуации. Совершенствовать умения в этом направлении, особенно необходимо учителю иностранного языка, работающего в выпускных классах основной и средней школы. Именно на экзаменах по иностранным языкам (основной государственном экзамене (ОГЭ), едином государственном экзамене (ЕГЭ)) осуществляется контроль умения решать коммуникативную задачу. Соответственно, учитель иностранного языка должен уметь правильно организовать процесс построения устного или письменного речевого высказывания, «применять специальные знания при решении профессиональной задачи» [8, С.27]. Если учитель иностранного языка является экспертом ОГЭ, ЕГЭ, то у него уже сформировано представление о коммуникативной задаче. К сожалению, не все учителя являются экспертами, следовательно, задача кафедры заключается в том, чтобы помочь учителю сформировать, развить или совершенствовать данную компетенцию.

*Дискурсивная компетенция* предполагает то, что учитель умеет планировать своё речевое и неречевое поведение, соответственно, знает и умеет, как этому учить. Если с речевым умением все понятно, хотя стоит упомянуть, что нет в жизни отдельных видов речевой деятельности, все они представлены в различных комбинациях. Поясним, если обучающийся не умеет слушать, то, как правило, он не будет грамотно говорить. Или, если не умеет читать, то вряд ли он будет уметь писать. Одним словом, на занятиях со слушателями курсов, преподаватели нашей кафедры акцентируют внимание на умение работать с интегрированными заданиями. Обязательно следует уделить внимание неречевому межличностному взаимодействию (мимика, жесты и т.п.). Современные реалии диктуют нам и способы быстрой коммуникации, например, смайлики.

*Социокультурная компетенция* подразумевает знание учителем иностранного языка национально-культурных особенностей страны изучаемого языка. На лекционных и практических занятиях преподаватели кафедры языкового и литературного образования обращают внимание на специфические особенности в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

*Социальная компетенция* проявляется в готовности взаимодействовать с другими людьми. Задача преподавателей института повышения квалификации напомнить учителям иностранного языка о речевых шагах, об умении управлять речевой ситуацией.

Стратегическая (компенсаторная) компетенция вбирает в себя целый комплекс специальных умений и навыков, который позволяет компенсировать недостаток языковых знаний.

Все вышеперечисленные компетенции относятся к профессиональным компетенциям учителя иностранного языка, а точнее к методическому блоку профессионального мастерства.

Однако для более эффективного роста в современных условиях профессиональных компетенций учителя иностранного языка и для точного соответствия требованиям, предъявляемым к современному учителю иностранных языков, следует добавить к базовым компетенциям компетенции из деловой сферы жизни общества. На наш взгляд необходимо сформировать или совершенствовать *организационные и управленческие компетенции*. По сути, каждый учитель является лидером, которому необходимо быстро и верно определять стратегическое направление в обучении школьников, уметь оперативно решать задачи, вести переговоры, например, с родителями обучающихся, быть готовым к публичным выступлениям и поддерживать коммуникации в социальных сетях.

Поскольку в статье мы рассматриваем профессиональные компетенции учителя иностранного языка, добавим к ним и функциональные компетенции или компетенции XXI века: читательская, языковая и информационная грамотность. Ознакомление с данными компетенциями осуществляется через курсы повышения квалификации, а также через модульные курсы как фрагментарно, так и с дополнительным расширением задач по запросам слушателей. Преподаватели кафедры знакомят учителей иностранного языка с современными компетенциями с обязательным включением технологий развития креативного и критического мышления. Курсы повышения квалификации ориентированы на образовательные потребности учителей иностранного языка. Следовательно, задача

профессорско-преподавательского состава курсов повышения квалификации ознакомить слушателей с эффективными приёмами формирования функциональной грамотности с опорой на образовательный потенциал учебных предметов.

В научной литературе критическое мышление рассматривается как когнитивные техники и стратегии, которые «обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи» [9, С.18].

Отметим, что креативное мышление занимает лидирующие позиции в образовании, соответственно, чтобы учить других, оно должно быть развито и у учителя иностранного языка. В рамках программ кафедры слушателям предлагаются «кейсы заданий» для креативного решения. Подобная форма позволяет слушателям находить и принимать решения быстро и качественно, способствуя формированию и развитию креативного мышления. На наш взгляд отлично способствует развитию критического мышления у слушателей обучение через дискуссию. Задача преподавателей кафедры выступать в роли модератора и стимулировать слушателей на умение задавать вопросы и вести дискуссию. Назовём ещё одну стратегию обучения критическому мышлению, которую активно используют преподаватели кафедры языкового и литературного образования – это стратегия «решение прикладных задач». Преподаватели предлагают слушателям найти решение общих или даже гипотетических проблем.

Руководствуясь идеей Л.С. Выготского, утвердимся в своём представлении, что обучение должно вести за собой развитие [10]. Отталкиваясь от этого постулата, заявляем, что для учителя иностранного языка важно самообразование и саморазвитие. Таким образом, задача преподавателей кафедры замотивировать слушателей курсов на дальнейшее самообразование. Выработать потребность в совершенствовании методики преподавания иностранного языка, в освоении иноязычной культуры, в потребности пользоваться иностранным языком как средством межкультурной коммуникации.

В рамках нашей статьи мы подробно рассмотрели методический блок педагогического мастерства учителя иностранного языка. Мы не ставили своей задачей рассмотрение педагогических и психологических компонентов педагогического мастерства, т.к. реализация этих блоков для учителей иностранного языка осуществляется кафедрой педагогики и психологии нашего института.

Современные реалии жизни диктуют новые формы взаимодействия преподавателей курсов повышения квалификации и слушателей. Программы обучения, реализуемые онлайн с использованием электронного оборудования, становятся востребованными учителями иностранного языка образовательных организаций общего образования Челябинской области.

Мобильность и гибкость системы работы кафедры заключается в том, чтобы восполнять методические дефициты и удовлетворять индивидуальные запросы учителей иностранного языка.

Таким образом, задача института и кафедры, в частности, реагировать на изменения, происходящие в образовательной области «Иностранный язык» и предлагать актуальные курсы повышения квалификации.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Е.Е. Соколова. - М. : Смысл, 2005 (ППП Тип. Наука). - 431 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 718 с.
3. Пидкасистый П.И. Психология и педагогика: учебник для вузов / П.И. Пидкасистый. М.: Издательство Юрайт, 2010. 714 с.
4. Лекции по общей психологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Давыдов. - 2-е изд., стер. - Москва : Академия, 2008. – 170 с.
5. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника [Текст] / Г. И. Щукина, д-р пед. наук. - Москва : Знание, 1972. - 32 с.
6. Формирование познавательной деятельности учащихся / Н. Ф. Талызина. - М. : Знание, 1983. - 96 с.
7. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий : (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. - Москва : ИКАР, 2009. - 446, [1] с.
8. Федько Л. А. Мастерство и профессионализм как основные показатели зрелости специалиста / Л. А. Федько // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2008. №4.
9. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000.
10. Выготский Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Издательство «Перспектива», 2018. – 148с.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Leont'ev A. N. Deyatel'nost', soznanie, lichnost' [Activity, consciousness, personality] / A.A. Leont'ev, D.A. Leont'ev, E.E. Sokolova. - M. : Smysl, 2005 (PPP Tip. Nauka). - 431 p. [in Russian]
2. Rubinshteyn S.L. Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of general psychology] / S.L. Rubinshteyn. – SPb.: Piter, 2015. – 718 p. [in Russian]
3. Pidkasiysty P.I. Psikhologiya i pedagogika: uchebnik dlya vuzov [Psychology and pedagogy: textbook for universities] / P.I. Pidkasiysty. M.: Izdatel'stvo Yurayt, 2010. 714 p. [in Russian]
4. Lektsii po obshchey psikhologii : uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy [Lectures on general psychology: a textbook for students of higher educational institutions] / V. V. Davydov. - 2-nd ed. - Moskva : Akademiya, 2008. – 170 p. [in Russian]
5. Poznavatel'nyy interes v uchebnoy deyatel'nosti shkol'nika [Cognitive interest in the student's educational activities] [Tekst] / G. I. Shchukina, d-r ped. nauk. - Moskva : Znanie, 1972. - 32 p. [in Russian]

6. Formirovanie poznavatel'noy deyatelnosti uchashchikhsya [Formation of students' cognitive activity] / N. F. Talyzina. - M. : Znanie, 1983. - 96 p. [in Russian]
7. Azimov E. G. Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy : (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New dictionary of methodological terms and concepts : (theory and practice of language teaching)] / E. G. Azimov, A. N. Shchukin. - Moskva : IKAR, 2009. - 446 p. [in Russian]
8. Fed'ko L. A. Masterstvo i professionalizm kak osnovnye pokazateli zrelosti spetsialista [Skill and professionalism as the main indicators of a specialist's maturity] / L. A. Fed'ko // Gumanitarnye issledovaniya v Vostochnoy Sibiri i na Dal'nem Vostoke. 2008. №4. [in Russian]
9. Khalpern D. Psikhologiya kriticheskogo myshleniya [Psychology of critical thinking] / D. Khalpern. - SPb.: Piter, 2000. [in Russian]
10. Vygotskiy L.S. Lektsii po psikhologii [Lectures on psychology] / L.S. Vygotskiy. - Spb.: Izdatel'stvo «Perspektiva», 2018. - 148 p. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.061>**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Научная статья

**Калинина Н.В.<sup>1,\*</sup>, Егорова Д.А.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-9603-1201;<sup>1,2</sup> Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия

\* Корреспондирующий автор (kalinina\_75[at]mail.ru)

**Аннотация**

Рассмотрены возможности внеурочной деятельности при формировании экологической ответственности младших школьников. Описана структура экологической ответственности как взаимодействие когнитивно-эмоционального, операционно-процессуального и рефлексивно-оценочного компонентов. Установлено, что внеурочная деятельность представляет возможности для формирования экологической ответственности младших школьников при создании педагогических условий. К этим условиям относят - создание положительной мотивации у младших школьников для решения экологических проблем; поэтапная организация деятельности младших школьников – от приобретения младшими школьниками нравственно-экологических знаний и позитивных эмоциональных установок на природоохранную деятельность до опыта самостоятельного активного действия; включение младших школьников в решение проектных задач, актуализирующие вопросы экологии.

**Ключевые слова:** экологическая ответственность, младший школьник, внеурочная деятельность, проектная задача.

**DEVELOPING ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS  
THROUGH EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

Research article

**Kalinina N.V.<sup>1,\*</sup>, Egorova D.A.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-9603-1201;<sup>1,2</sup> Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

\*Corresponding author (kalinina\_75[at]mail.ru)

**Abstract**

The paper considers the possibilities of extracurricular activities in the formation of the environmental consciousness of elementary school students. The article describes the structure of the environmental consciousness as an interaction of cognitive-emotional, operational-procedural, and reflexive-evaluative components. It is established that extracurricular activities provide opportunities for the formation of the environmental consciousness of elementary school students under pedagogical conditions. These conditions include creating a positive motivation for elementary school students to solve environmental problems, organizing step-by-step activities of elementary school students, ranging from the acquisition of moral and environmental knowledge and positive emotional attitudes to environmental conservation activities up to the experience of independent, active action; including elementary school students into the solution of project tasks updating environmental issues.

**Keywords:** environmental consciousness, elementary school student, extracurricular activity, project task.

**Введение**

На современном этапе политического и социально-экономического развития общества в образовательной системе поддерживается интерес к экологическому просвещению. Распространение концепции потребительского отношения к природе актуализировала потребность в переходе к экологическому образованию, направленному на формирование у подрастающей личности бережного отношения к природе и природным ресурсам. Подкрепляющим фактором обеспечения экологической безопасности является целенаправленное формирование ответственности в сфере экологии. Только с учетом понимания результатов своей деятельности, информированности о правовых последствиях за неправомерные действия по отношению к природной среде можно утверждать о дальнейшем благополучии человеческой цивилизации. Экологическому образованию уделено внимание в стандарте ФГОС НОО [7], результаты которого ориентированы на становление личностных характеристик выпускника, среди них: «...обучающийся любящий свой народ, свой край и свою Родину, любознательный и заинтересованно познающий мир, выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни, уважающий и принимающий ценности семьи и общества» [7, с.18]. В структуре ФГОС НОО предусмотрена Программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни, реализуемая в инвариантном и вариативном компонентах учебного плана, а также во внеурочной деятельности. О необходимости развития экологического образования подтверждает Указ Президента Российской Федерации «О стратегии развития экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года» [1]. О значимости экологизации современного образования подчеркивается в исследованиях Хруцкого К.С., Москвиной Л.А. [8]. Образование, как важнейший фактор формирования личности, имеет большую возможность для развития экологической ответственности обучающихся. В условиях эколого-развивающей образовательной среды учитель выполняет новые функции-воспитание личности с новым экологическим типом мышления, проявляющегося в духовной жизни и поступках, направленного на осознание ценности жизни и природы, проявления активности в их защите. Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для формирования экологической ответственности. Именно в младшем школьном возрасте формируются идеалы, мотивы,

закладываются основы нравственного поведения, определяющие отношение личности с окружающим миром, формируются навыки рационального природопользования. Вместе с тем, нами выделены следующие противоречия в образовательной практике:

- потребностью общества в личности, обладающей целостным, здоровым мышлением, умеющим самостоятельно выбрать свое место в системе природа – общество; способную видеть последствия своих действий в масштабе и недостаточной обеспеченностью включения школьников, в том числе и младших школьников, в вопросы экологического образования;

- значительным педагогическим потенциалом в осуществлении экологического образования школьников и недостаточной теоретико-практической разработанностью педагогических условий использования внеурочной деятельности в целях реализации экологического образования младших школьников.

Разрешая указанные противоречия, нами установлено, что значительное влияние на формирование у младших школьников экологической ответственности оказывает внеурочная деятельность.

### Методы и принципы исследования

Методы достижения поставленной цели исследования складывались из анализа научных источников, организации внеурочной деятельности, наблюдений и опроса. В ходе исследования был структурирован учебный материал в соответствии с поставленными задачами, организовано активное взаимодействие с младшими школьниками, проведена серия опросов и наблюдений с последующим анализом методом сравнения и группировки. В исследовании приняли участие 60 школьников в возрасте от 8 до 10 лет.

Обращаясь к теоретическому анализу понятия «ответственное отношение к природе», подчеркнем, что данное понятие наиболее полно было употреблено И. Т. Суравегиной [6]. Под ответственным отношением автор подразумевает высшую степень проявления ответственного отношения к природе, к требованиям экологической этики и права, предполагающего внутреннее действие личности, развитое самосознание [6, с.35]. На основе анализа вышеперечисленных определений, мы сформулировали понятие «экологическая ответственность». Под экологической ответственностью младших школьников мы понимаем совокупность знаний экологического содержания, осознания и рассмотрение себя как части природы, сформированное представление о правовом регулировании за предосудительные действия в отношении окружающей природы, наличие навыков рационального природопользования, экологически грамотную деятельность. Ответственность формируется на основе усвоения определенного запаса знаний экологического содержания. Знания, подкрепленные эмоциональной составляющей, определяют экологическое сознание. Сознание прогнозирует деятельность. Деятельность, отражающая эмоционально-ценностное отношение, обусловленная готовностью личности нести ответственность за содеянное выражается в экологической ответственности.

Экологическая ответственность, как формируемое многоаспектное качество личности, имеет ряд особенностей. Современные исследователи Гринева Е. А., Л. Х. Давлетшина подчеркивают, что данное качество включает в себя социальный и нравственный аспекты [4]. Исходя из этого, в структуре экологической ответственности, мы выделяем взаимодействие когнитивно-эмоционального, операционно-процессуального и рефлексивно-оценочного компонентов. Когнитивно-эмоциональный компонент характеризуется глубиной и систематичностью экологических и нравственно-экологических знаний, сформированностью природоохранных умений и навыков, соблюдением правил поведения и деятельности в природе, проявлением активности и инициативности в процессе природоохранной деятельности, соотношением саморегуляции поведения в природе. Операционно-ценностный компонент – определяется высоким уровнем развития чувственной сферы (эмпатии) к миру природы, проявлением интереса к вопросам экологии и современным экологическим проблемам, позитивной эмоциональной установкой на природоохранную деятельность.

Третий компонент экологической ответственности – рефлексивно-оценочный. Он определяется оценочными суждениями личности по фактам взаимодействия человека, общества и природы, соответствием оценок нормам морали, проявлением нравственно-экологической направленности в оценке деятельности результатов деятельности человека в природной среде. Выделение общих компонентов дает возможность разработать содержание внеурочной деятельности. При этом, как замечает Е.Ф. Цагараева внеурочная деятельность выступает дополнительным ресурсом по экологическому просвещению и формированию экологической ответственности обучающихся [9].

Внеурочная деятельность представляет большие возможности для формирования экологической ответственности младших школьников при создании следующих педагогических условий: создании положительной мотивации у младших школьников для решения экологических проблем; поэтапной организации деятельности младших школьников – от приобретения младшими школьниками нравственно-экологических знаний и позитивных эмоциональных установок на природоохранную деятельность до опыта самостоятельного активного действия; включении младших школьников в решение проектных задач, актуализирующие вопросы экологии. Нами также разработана и успешно была внедрена программа внеурочной деятельности «Уроки экологической этики». Ядром данной программы являлись проектные задачи, актуализирующие вопросы экологии.

Создание положительной мотивации у младших школьников для решения экологических проблем – выступает одним из педагогических условий, создаваемых во внеурочной деятельности. Выделение такого условия, связано с тем, что формирование эколого-правовой ответственности у младших школьников предполагает активную деятельность ученика по осмыслению и перестройке собственных ценностей, позиции в сфере экологического образования и дальнейшей жизненной позиции. Сформированные внутренние мотивы должны обладать следующими характеристиками: во-первых, они должны быть осознаваемыми, чтобы младший школьник знал, ради чего он выполняет деятельность, и сознательно осуществлял обратную связь; во-вторых, они должны быть реально действующими, т.е. действительно стимулирующими и направляющими творческую активность участников; в-третьих, эти мотивы должны быть устойчивыми, чтобы стремление сохранялось у школьника на разных этапах его деятельности; в-четвертых, они должны быть полифункциональными, т.е. должны играть роль побудительных,

организующих и смыслообразующих факторов. Внутренняя мотивация эколого-правовой ответственности выступает источником активности личности в деятельности, связанной с осмыслением и творческим преобразованием коммуникативной сферы, и обеспечивает результативность этой деятельности. В своей работе для создания положительной внутренней мотивации мы использовали различные формы, методы и приемы: участие в экологических акциях (сбор макулатуры, использованных батареек, крышек), проведение опытов, использование на различных этапах занятий игровых ситуаций, креативных методов (метод «Если бы...», метод гиперболизации), встреча с интересными людьми.

Вторым важным педагогическим условием, которое необходимо учитывать при осуществлении внеурочной деятельности является поэтапность в организации деятельности младших школьников. При этом, как замечают Д.В. Григорьев, П.В. Степанов, важно разворачивать деятельность от приобретения младшими школьниками знаний экологической направленности и позитивных эмоциональных установок на природоохранную деятельность до самостоятельного активного действия [3]. На первом этапе младшие школьники приобретают знания о природе, о существующих в ней связях и зависимостях, на осознании влияния, деятельности человека. Здесь происходит первичное понимание младшим школьником социальной реальности и повседневной жизни. Особое значение на этом этапе имеет взаимодействие младшего школьника со взрослым – педагогом, родителем, как значимыми носителями положительного социального знания и повседневного опыта. На втором этапе младшие школьники получают опыт переживания и позитивного отношения к базовым ценностям российского общества – природа, человек; ценностного отношения к природе и окружающему миру в целом. Особое значение здесь имеет взаимодействие младших школьников между собой на уровне класса, т.е. в защищенной просоциальной среде. Именно в такой близкой социальной среде младший школьник получает или не получает первое практическое подтверждение приобретенных социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает). На третьем этапе младший школьник получает опыт самостоятельного общественного действия. В самостоятельном общественном действии ДЛЯ других, младший школьник действительно демонстрирует свою эколого-правовую ответственную позицию. Здесь важно взаимодействие школьника с социальными субъектами в открытой общественной среде.

Третьим педагогическим условием, выделяемым нами, при организации внеурочной деятельности в заявленном аспекте, является включение младших школьников в решение проектных задач, актуализирующие вопросы экологии. В начальной школе проектная деятельность не может быть полностью реализована, так как она не соответствует возрастным особенностям младших школьников. Исследование А.Б. Воронцова показало, что прототипом проектной деятельности в начальной школе выступают проектные задачи [2]. В проектной задаче через систему заданий экологической направленности целенаправленно стимулируются действия младшего школьника по созданию ребенком образовательного продукта. В основе решения системы заданий младшими школьниками лежит создание мыслеобразов – индивидуальных голографических единиц мышления, обладающих формой, информацией, причинно-следственными связями, возможностями трансформации [5].

### Основные результаты

Одна из основных задач нашего исследования предполагала апробацию авторской программы внеурочной деятельности «Уроки экологической этики», направленной на формирование экологической ответственности младших школьников.

Эмпирические данные показали, что к основным трудностям, мешающим освоению знания экологического содержания у младших школьников, можно отнести:

- отсутствие рефлексии нравственно-экологической составляющей предъявляемой информации в проектных задачах - 28% (рефлексивно-оценочный компонент);
- сложности, связанные с пониманием многосторонней ценности природы - 27 % (операционно-ценностный компонент);
- возникновение трудностей в процессе осмысления экологических проблем - 33% (когнитивно-эмоциональный компонент);
- другое - 12%.

В экспериментальной работе нам удалось показать, что создание и реализация педагогических условий во внеурочной деятельности способствует формированию экологической ответственности у младших школьников. Заявленные условия предполагают:

- включение младшего школьника в процессы рефлексии и осмысления экологической составляющей деятельности человека;
- организацию деятельности младшего школьника по освоению экологических знаний;
- обогащение ментального опыта младших школьников через решение проектных задач с экологическим контекстом и разработку мыслеобразов.

Наблюдения, опросы и анализ продуктов образовательной деятельности показали положительную динамику формирования у младших школьников экологической ответственности по всем заявленным компонентам исследуемого качества.

### Заключение

В целом исследовательская работа показала, что ориентация младших школьников во внеурочной деятельности на ответственное отношение к природе, обогащает их мировоззрение не только знанием экологической направленности, но и способствует становлению представления о месте человека в системе природа-общество, помогает выбирать средства, видеть последствия своих действий в масштабе краткосрочных и долгосрочных перспектив.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Указ Президента РФ от 19.04.2017 № 176) «О стратегии развития экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года» // Собрание законодательства РФ. - 04.12.2017. - № 49. - ст. 4775
2. Воронцов А.Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/ А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Егоркин. – М.: Просвещение, 2011. – 176с.
3. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя/ Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2010. – 223с.
4. Гринева Е. А. Экологическая культура младших школьников: духовно - нравственный аспект: монография / Е. А. Гринева, Л. Х. Давлетшина. – М.: Прометей, 2015. – 158 с.
5. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Как превратить обучение в естественное познание мира / Н.В. Маслова. – М.: Концептуал, 2017. – 248с.
6. Суравегина И. Т. Как учить экологии / Суравегина И. Т., Сенкевич В. М. - М.: Просвещение, 1995. - 96 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.
8. Хруцкий К. С. О необходимости экологизации современного образования / К. С. Хруцкий, Л. А. Москвина // Вестник Новгородского государственного университета. – 2015. – С. 20 – 22.
9. Цагараева Е. Ф. Экологическое воспитание младших школьников в рамках внеурочной деятельности / Е. Ф. Цагараева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – №4. – С. 228 – 230.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Ukaz Prezidenta RF ot 19.04.2017 № 176) «O strategii razvitiya jekologicheskoy bezopasnosti Rossijskoj federacii na period do 2025 goda» [Decree of the President of the Russian Federation of April 19, 2017 No. 176) "On the strategy for the development of environmental safety of the Russian Federation for the period until 2025"] // [Collection of legislation of the Russian Federation]. - 04.12.2017. - No. 49. - Art. 4775 [in Russian]
2. Vorontsov A.B. Proektnye zadachi v nachal'noj shkole: posobie dlja uchitelja [Design tasks in elementary school: a guide for teachers] / A.B. Vorontsov, V.M. Zaslavsky, S.V. Egorkin. - M.: Education, 2011. - 176 p. [in Russian]
3. Grigoriev D.V. Vneurochnaja dejatel'nost' shkol'nikov. Metodicheskij konstruktor: posobie dlja uchitelja [Extracurricular activities of schoolchildren. Methodical constructor: a manual for teachers] / D.V. Grigoriev, P.V. Stepanov. - M.: Education, 2010. - 223 p. [in Russian]
4. Grineva E. A. Jekologicheskaja kul'tura mladshih shkol'nikov: duhovno - нравstvennyj aspekt: monografija [Ecological culture of primary schoolchildren: spiritually - moral aspect: monograph] / E. A. Grineva, L. Kh. Davletshina. - M.: Prometey, 2015. - 158 p. [in Russian]
5. Maslova N.V. Noosfernoe obrazovanie. Kak prevratit' obuchenie v estestvennoe poznanie mira [Noosphere education. How to turn learning into natural knowledge of the world] / N.V. Maslova. - M.: Conceptual, 2017. - 248p. [in Russian]
6. Suravegina I. T. Kak učit' jekologii [How to teach ecology] / Suravegina I. T., Senkevich V. M. - M.: Education, 1995. - 96 p. [in Russian]
7. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija [Federal state educational standard of primary general education]. - M.: Education, 2018. - 53 p. [in Russian]
8. Khrutskiy KS O neobходимosti jekologizacii sovremennogo obrazovanija [On the need for greening modern education] / KS Khrutskiy, LA Moskvina // [Bulletin of the Novgorod State University]. - 2015. - P. 20 - 22. [in Russian]
9. Tsagaraeva EF Jekologicheskoe vospitanie mladshih shkol'nikov v ramkah vneurochnoj dejatel'nosti [Ecological education of younger students in the framework of extracurricular activities] / EF Tsagaraeva // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology]. - 2018. - No. 4. - P. 228 - 230. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.062>

## САМООБРАЗОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ЕГО ВНУТРЕННИЙ ПОТЕНЦИАЛ

Научная статья

**Козилова Л. В.\***

Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

\* Корреспондирующий автор (lidiya-mggu[at]mail.ru)

### Аннотация

В статье раскрывается важное значение самообразования преподавателя педагогического университета с опорой на его внутренний личностный потенциал. На важность и необходимость исследования процесса самообразования преподавателя педагогического университета указывают тенденции развития системы высшего педагогического образования и, как следствие, изменение требований, предъявляемых к преподавателю современного педагогического университета, которые складываются под влиянием инновационной экономики страны. Автор приходит к выводу о том, что использование личностного потенциала преподавателем способствует его профессиональному, личностному, творческому развитию, а также влияет на преобразование образовательной среды педагогического университета.

**Ключевые слова:** профессионально-педагогическая деятельность, потенциал, потенции, самообразование, система самообразования, транспрофессионализм, интернационализация.

## SELF-EDUCATION OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY TEACHER AS THEIR HUMAN POTENTIAL

Research article

**Kozilova L. V.\***

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

\* Corresponding author (lidiya-mggu[at]mail.ru)

### Abstract

The article looks into the significance of self-education for a pedagogical university teacher as based on their human potential. On the importance and necessity of investigating the process of self-education of the teacher of pedagogical University indicate the trends of development of higher pedagogical education and, as a result, changing requirements for teacher of modern pedagogical University, which are formed under the influence of the innovation economy of the country. The author concludes that putting a teacher's personal potential to use contributes to their professional, personal, and creative development; it also affects the changes in the educational environment of a pedagogical university.

**Keywords:** professional teaching, potential, potentiality, self-education, self-education system, transprofessionalism, internationalization.

### Введение

В современных социально-экономических условиях профессионально-педагогическая деятельность преподавателя педагогического университета зависит от определённых факторов, таких как социальные ценности и нормы, принятые в преподавательском сообществе, роль преподавателя в обществе и т. п. и новых общественных условий (глобализация, интернационализация образования, изменение социального статуса преподавателя, престижа профессии и др.) [5, с.218]. На важность и необходимость исследования процесса самообразования преподавателя педагогического университета указывают тенденции развития системы высшего педагогического образования и, как следствие, изменение требований, предъявляемых к преподавателю современного педагогического университета, которые складываются под влиянием инновационной экономики страны. Происходящие в России изменения в области целей профессионально-педагогического образования, соотносимые с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, ориентируют преподавателя на необходимость постановки вопроса о более полном, интегрированном социально-личностно-поведенческом феномене как «внутренний потенциал», к которому относится процесс самообразования преподавателя.

### Основная часть

Понятие «потенциал» в научной литературе трактуется по-разному. Так, с точки зрения философов, потенциал рассматривается, как возможность и действительность, с точки зрения психологов, определяется, как способность личности повышать свои возможности в стремлении познания действительности, смысла жизни, профессии и т.д., таким образом, раскрывая, проявляя свои потенции (сила, запас). Так, в концепции Л.С. Выготского о зонах ближайшего и актуального развития феномен «личностного потенциала» рассматривается через призму Я-концепции. Следуя этой концепции, «... для выхода из зоны актуального в зону ближайшего развития необходимы не только мотивация, но и внутренняя готовность индивида к свершениям» [2]. С точки зрения социологии, потенциал – совокупность духовных и материальных возможностей, с помощью которых достигается определенная цель личности. С точки зрения педагогики, потенциал есть скрытые возможности человека, которые при определенных условиях, обстоятельствах, ситуациях могут активизироваться, проявляться, обнаруживаться, актуализироваться и т.д. Как отмечает В.А. Васильева, личностный потенциал является основной составляющей внутренних характеристик личности, определяющей выбор пути ее развития со всем разнообразием возможных потенциальных вариантов. В идеале, личность должна уметь действовать, добиваться цели в определенных условиях, создавать оптимальные условия для своего благополучного развития [1, С. 132].

В связи с этим, на наш взгляд, считаем, что процесс самообразования преподавателя педагогического университета возможно отнести к его внутреннему потенциалу, который раскрывается благодаря четкой высокоорганизованной самостоятельной деятельности преподавателя.

Идея самообразования в истории педагогики, развития человека, общества не нова, ее выдвигали античные мыслители Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит, Конфуций [8]. Сократ, исследуя человека, человеческие дела, отношения, считал, что познать человек может самого себя, а для этого надо пробуждать внутреннее стремление к божественному дару - мудрости, которая достигается путем самопознания, самоуглубления. Сократ не излагал истины своим ученикам в готовом виде, а побуждал их находить самостоятельно, побуждая к размышлению. Такая формулировка актуальна и для настоящего времени, так как самообразование должно начинаться с умения мыслить самостоятельно. Первые упоминания о самообразовании обнаружены в философских трактатах Конфуция, в которых прописаны мысли о необходимости настойчивого труда и самоусовершенствования человека. Далее лейтмотивом эпохи Возрождения продолжают размышления над проблемой саморазвития и самообразования человека. Так, английский гуманист Т. Мор, развивая свою теорию об идеальном обществе, полагал, что должно быть введено всеобщее обязательное обучение и организовано самообразование взрослых. Вслед за ним чешский великий педагог Я. А. Коменский утверждал, что образование присуще человеку и не должно прекращаться в течение всей его жизни. Коменским создана целостная педагогическая система, в основе которой заложен принцип непрерывности образования.

Самообразование преподавателя педагогического университета является средством сохранения, преумножения и развития профессиональной компетентности и формирования метакомпетентности, что является признаком транспрофессионализма (транспрофессионализм, по мнению В.А. Чупиной, Т.И. Банниковой рассматривается как «интегративное качество личности, позволяющее благодаря рефлексивному мышлению комплексно видеть возникающие проблемы, находить в условиях неопределенности уникальные решения на основе трансдисциплинарного синтеза знаний»). Далее авторами особо подчеркивается то, что «транспрофессионализм не отрицает значимости начальной, базовой профессии, а способствует выходу за ее пределы, обогащает ее знаниями, компетенциями и технологиями из других профессиональных видов деятельности» [9].

Самообразование, по мнению Е.В. Тарасенко, О.П. Осиповой характеризуется как особая форма самостоятельной познавательной деятельности; как путь самосовершенствования личности; как компонент системы непрерывного профессионального образования [7, С. 28].

Система самообразования преподавателя педагогического университета представляет собой многоаспектный и сложный процесс, поскольку включает в себя ряд задач, ориентирующих преподавателя на повышение уровня квалификации, развитие кругозора-исследователя, на осмысление и переосмысление собственной научно-педагогической деятельности, анализирование жизненного и профессионального пути, на проектирование дальнейшего творческого развития, поиска ответа на многие психолого-педагогические вопросы, умения и желания учиться у других, заимствовать стиль мышления, общения, а также накапливать и использовать имеющийся собственный опыт с учетом новых тенденций развития педагогики, расширять горизонты познавательной активности и включенности в разные сферы деятельности, на развитие и коррекцию разных видов профессионально-педагогической деятельности и многое другое.

В этой связи обращает на себя внимание публикация статьи И.А. Колесниковой в журнале «Непрерывное образование: XXI век». Она пишет: «Осмысление собственного образовательного пути особенно полезно для представителей педагогической профессии, поскольку увеличивает степень осознанности профессионального поведения. Одной из форм осознания является ретроспективная рефлексия – метод изучения уже выполненной деятельности, уже происшедших событий» [4]. По мнению А.С. Роботовой, раскрывающей в своих исследованиях предпосылки оптимизма в работе преподавателя, считает, что «постоянное самообразование, узнавание нового, чем можно делиться с другими – учениками, коллегами – посредством своих

публикаций и личного общения». Далее высказывает противоположную точку зрения о том, что «...кажется, можно жить и работать по инерции, создавать удобный для себя контекст существования, умело обходить возникающие профессиональные проблемы. Однако эта плавность и беспрепятственность грозит постепенной утратой жизненного и профессионального интереса, повторением, а не внутренним ростом, снижением энергии жизни». И далее А.С. Роботова задает вопрос: «Что открывает самообразование для преодоления этих процессов?» и тут же на него отвечает: «Оно постоянно напоминает о необходимости идти дальше, расширять свой познавательный горизонт, испытывать противоположные состояния духа, сохранять чувство напряженности и девственности переживаний» [6, С. 71].

Считаем, что система самообразования преподавателя педагогического университета должна быть динамичной, гибкой, творческой, разнообразной, сознательной, опирающейся на выбор организации важнейших функций самостоятельной активной деятельности, приводящей к самостроительству и самореализации потенциала. Самообразование, на наш взгляд, может включать институциональную (внутриуниверситетскую) самоорганизацию обучения, исходя из научных интересов преподавателя, творческого потенциала, внутренних потенциалов преподавателя, а также неинституциональную (в условиях личного кабинета), исходя из той обстановки, условий, в которой находится преподаватель. Самообразование преподавателя педагогического университета осуществляется в рамках дистанционного обучения с помощью онлайн технологий. Важно подчеркнуть, что процесс самообразования преподавателя педагогического университета в современных условиях вызван факторами глобализации, экономического, социально-политического сближения стран, а, следовательно, возникает потребность в интернационализации высшего педагогического образования на основе самоизучения и самоанализа зарубежного опыта, знакомства и сотрудничества с коллегами из других стран, участие в международных конференциях и т.д. При этом результатом процесса самообразования является овладение преподавателем стержневыми компетенциями в области научно-исследовательской, проектной, инновационной, практико-ориентирующей образовательной

деятельности и отражение их в научных (диссертационных) исследованиях, научных статьях, программах, рекомендациях и т.д., а также, по мнению Э.В. Зеера, ключевыми, к которым он относит межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах [3].

### Заключение

Таким образом, специфика самообразования преподавателя педагогического университета заключается в раскрытии его внутреннего потенциала посредством самообразования, саморазвития, самосовершенствования, составляющим основу его личностных характеристик (любовь к детям, способность к эмпатии, педагогический такт, креативность и др.), определяющим выбор пути развития личности со всем разнообразием возможных потенциальных вариантов. Так, именно преподаватель педагогического университета, как всесторонняя личность, обладающая целым комплексом необходимых личностных характеристик, педагогических способностей (информационные, гностические, суггестивные, организаторские, перцептивные, дидактические, коммуникативные и др.), занимающаяся самообразованием, может создавать оптимальные условия, как для своего благополучного личностного, профессионального развития, так и для преобразования образовательной среды педагогического университета в целом.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Васильева, А.В. К вопросу изучения личностного потенциала, его структуры и роли / А.В. Васильева // Человек и образование. – 2016. - № 2 (47). С. 128-133. - ISSN 1815-7041
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Л.С. Выготский / под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 650 с.
3. Зеер, Э.Ф. Психолого-педагогическая платформа формирования транспрофессионализма педагога профессионального образования / Э.Ф. Зеер, // Профессиональное образование. Столица. – 2017. - № 6. С. 5-10. ISSN 1999-2262
4. Колесникова, И.А. Опыт ретроспективной рефлексии индивидуального образовательного пути / И.А. Колесникова, // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. - 2017. - № 4. ISSN 2308-7234 DOI: 10.15393/j5.art.2017.3726 9.
5. Лескина, Ю.А. Тенденции развития научно-инновационного потенциала преподавателя вуза / Ю.А. Лескина, // Мир науки, культуры, образования. – 2016. - № 2 (57). С. 218-129. ISSN 1991-5497
6. Роботова, А.С. Оптимистический смысл деятельности преподавателя высшей школы / А.С. Роботова, // Высшее образование в России. - 2018. - № 2 (220). С. 66-77. ISSN 0869-3617
7. Тарасенко, Е.В. Понятие самообразования учителя как объект внешнего управления / Е.В. Тарасенко, О.П. Осипова, // Вестник ЮУрГУ. – 2010. – №23. С. – 28-31. ISSN 1991-9778
8. Цзян, С. Образовательная мысль: сравнительный анализ Конфуция и Сократа / С. Цзян, // Молодой ученый. – 2016. - № 27 (131). С. 720-723. ISSN 2072-0297
9. Чупина, В.А. Готовность магистрантов-дизайнеров к самообразовательной деятельности в контексте транспрофессионализма / В.А. Чупина, Т.И. Банникова, // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 3. С. 10-15. DOI: 10.7442/2071-9620-2018-10-3-10-15.

### Список литературы на английском языке / References in English

1. Vasilieva, A.V. K voprosu izuchenija lichnostnogo potentsiala, ego struktury i roli [On the issue of studying personal potential, its structure and role] / A.V. Vasil'eva // Chelovek i obrazovanie [Man and education]. – 2016. - № 2 (47). Pp. 128-133. - ISSN 1815-7041 [in Russian]
2. Vygotsky, L. S. Sbranie sochinenij: v 6 t. T. 3. Problemy razvitiya psihiki [Collected works: in 6 vols. 3 Problems of development of the psyche] / L.S. Vygotskij ed. by a.m. Matyushkin. - Moscow: Pedagogika, 1983. - 650 p. [in Russian]
3. Zeer, E. F. Psihologo-pedagogicheskaja platforma formirovaniya transprofessionalizma pedagoga professional'nogo obrazovaniya, [Psychological and pedagogical platform for the formation of professional education teacher's transprofessionalism] / Je.F. Zeer // Professional'noe obrazovanie. Stolitsa [Professional education. Stolitsa]. - 2017. - no. 6. Pp. 5-10. ISSN 1999-2262 [in Russian]
4. Kolesnikova, I. A. Opyt retrospektivnoj refleksii individual'nogo obrazovatel'nogo puti [Experience of retrospective reflection of an individual educational path] / I.A. Kolesnikova // Nepreryvnoe obrazovanie: NHI vek. Nauchnyj jelektronnyj zhurnal [Continuing education: the twenty-FIRST century. Scientific electronic journal]. - 2017. - no. 4. ISSN 2308-7234 DOI: 10.15393/j5. art. 2017. 3726 9. [in Russian]
5. Lesquin, J. A. Tendencii razvitiya nauchno-innovacionnogo potentsiala prepodavatelja vuza [Trends in the development of scientific and innovative potential of the University teacher] / Ju.A. Leskina // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya [The world of science, culture, and education]. – 2016. - № 2 (57). Pp. 218-129. ISSN 1991-5497 [in Russian]
6. Robotova, A. S. Optimisticheskij smysl dejatel'nosti prepodavatelja vysshej shkoly [the Optimistic meaning of a higher school teacher's activity] / A.S. Robotova // Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. - 2018. - № 2 (220). Pp. 66-77. ISSN 0869-3617 [in Russian]
7. Tarasenko, E. V. Ponjatie samoobrazovanie uchitelja kak ob#ekt vneshnego upravlenija [the Concept of teacher self-education as an object of external management] / E.V. Tarasenko, O.P. Osipova // Vestnik JuUrgU [Bulletin of SUSU]. - 2010. - No. 23. P. - 28-31. ISSN 1991-9778 [in Russian]
8. Jiang, S. Obrazovatel'naja mysl': sravnitel'nyj analiz Konfucija i Sokrata [Educational thought: comparative analysis of Confucius and Socrates] / S. Czjan // Molodoj uchenyj [Young scientist]. – 2016. - № 27 (131). Pp. 720-723. ISSN 2072-0297 [in Russian]
9. Chupina, V. A. Gotovnost' magistrantov-dizajnerov k samoobrazovatel'noj dejatel'nosti v kontekste transprofessionalizma [Readiness of master designers for self-educational activities in the context of transprofessionalism] / V.A. Chupina, T.I. Bannikova // Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt [Modern higher school: innovative aspect]. - 2018. - Vol. 10. - No. 3. Pp. 10-15. DOI: 10.7442/2071-9620-2018-10-3-10-15. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.063>

## ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДИСТАНЦИОННО

Научная статья

Лубожева Л.Н.\*

ORCID: 0000-0002-6029-0068,

Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия

\* Корреспондирующий автор (lionella.lubozheva[at]mail.ru)

### Аннотация

События, происходящие в мире, предлагают новые варианты подготовки современных специалистов к будущей профессиональной деятельности, что, несомненно, связано с реформой устоявшихся подходов к образовательному процессу в целом. Развитие коммуникативной компетенции, являющейся важным компонентом становления компетентного сотрудника, вызывает особое внимание. В данной работе представлен дистанционный формат работы с обучающимися в период отсутствия аудиторных занятий и информационно-технологическое сопровождение для формирования коммуникативной компетенции. В статье также демонстрируется попытка развести понятия: онлайн и дистанционные форматы обучения, где первое обязательно включает присутствие преподавателя в режиме реального времени при помощи интернет технологий, второе не предполагает участие преподавателя в данном режиме и взаимодействие чаще всего происходит при помощи интерактивных интернет ресурсов.

**Ключевые слова:** онлайн обучение, дистанционное обучение, коммуникативная компетенция, компетентность.

## INFORMATION TECHNOLOGY SUPPORT FOR THE REMOTE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCY

Research article

Lubozheva L.N.\*

ORCID: 0000-0002-6029-0068,

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia

\* Corresponding author (lionella.lubozheva[at]mail.ru)

### Abstract

World events offer new opportunities to prepare modern specialists for their future professional life, which is undoubtedly related to the reform of the traditional approaches to the entire educational process. Developing the communicative competency is particularly noteworthy; it is an important element of becoming a competent employee. The paper presents a remote format of working with students in the lack of in-class activities and information technology support for the communicative competency development. The article also demonstrates an attempt to distinguish the concepts of online and remote learning, where the first necessarily includes the presence of a teacher in real-time using internet technologies, while the second one does not presuppose the teacher participating, and interaction is supposed to occur through interactive web resources.

**Keywords:** online learning, remote learning, communicative competencies, competence.

### Введение

Быстро происходящий социально-экономический прогресс в мире сегодня требует от всех сфер жизнедеятельности человека модернизации и в первую очередь диктуются высокие требования к преподавателям ВУЗов, так как именно они должны подготовить специалистов будущего, способных как к профессиональной деятельности, так и готовых принимать решения самостоятельно, быть ответственными за принятое решение, уметь находить и извлекать необходимую информацию, производить её синтез и анализ. У такого профессионала будет возможность быстрее найти работу в условиях возрастающей конкуренции на рынке труда. Более того, специалисты, способные устно общаться на профессиональном иностранном языке в деловых ситуациях, не остаются незамеченными работодателями.

Иноязычная коммуникация, являясь важным компонентом для успешной профессиональной деятельности, указывает на необходимость пересмотра прежних методик обучения и изменения подходов к иноязычному образованию в целом. Коммуникация на иностранном языке всегда была в приоритете при подготовке работника, но сейчас вместо словосочетания «подготовленный специалист», мы употребляем – «компетентный специалист», что побуждает нас говорить о таких понятиях как «компетенция» и «компетентность».

Трактовки данных терминов неоднозначны в мировой литературе. Понятие «компетенция» от латинского «competentia» означает «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом». Имеет место интерпретация данного понятия как общей способности, которая основана на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, приобретенных благодаря обучению [8].

Э.Ф. Зеер и Э. Сыманюк утверждают, что «компетенция» – это единство знаний, умений и навыков, которые обеспечивают профессиональную деятельность, а также способность, которую человек использует для реализации на практике своей компетентности. «Компетентность» же, в свою очередь, синтез знаний, умений и навыков, демонстрируемых как способность и готовность личности к самостоятельным проекторочным действиям при принятии решений всевозможных задач действенно-практического характера [3].

С.И. Ожегов определяя «компетентность» как информирование в какой-либо сфере, а «компетенцию» как круг обязанностей, дел, располагающихся в чьем-либо ведении, связывает их с определенным видом деятельности [7].



Отечественные исследователи В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков отмечают, что «компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике» [4]. При «компетентностном подходе» предусматривается существенное усиление практической стороны образования» [1].

Мы вслед за И.А. Зимней рассматриваем «компетенцию» как безотносительно относящиеся к той или иной сфере «факторы, которые способствует достижению лучшего результата в деятельности, в обучении, в чём угодно. Это всё то, что ведет к результату и осознанию себя как субъекта этой деятельности». Исследуя концепт «компетентность», И.А. Зимняя представляет ее как личностную черту, формирующейся на основе компетенций, которые включаются в нее. Компетенциям обучают, либо они могут быть даны от природы. Компетентность – это актуализируемое, интегративное, базирующееся на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленное качество, проявляющееся в деятельности, поведении человека, в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» [6].

Структура компетентности презентуется знаниями, которые являются спутниками деятельности человека. Кроме того, в ее структуру входят ценность (осознание значимости действия); компонент регуляции (определенное построение своей деятельности) и готовность (это мобилизационное состояние включиться в работу) [5]. Любая компетентность – отражает особенности взаимодействия, общения, применения информационных технологий.

Все вышесказанное указывает, что понятия «компетенция» и «компетентность» взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга, где «компетенция» – это единство того, чем человек располагает, а компетентность – единство того, чем он владеет [2].

### Основные результаты

В современной науке представлены разные компетенции: профессиональная, общие, межкультурная, лингвистическая, коммуникативная и другие. Коммуникативная компетенция является ядерной в наборе ключевых компетенций. Первое упоминание о данном понятии в работах Н. Хомского в значении языковой компетенции, которая складывается из способности индивида понимать и образовывать неограниченное число предложений, построенных по их структурным схемам, и обнаруживать формальное сходство или различие близких по своему содержанию высказываний [9]. Другие мыслители, такие как Д. Хаймс и его последователи представляли иноязычную коммуникативную компетенцию как внутреннее понимание ситуационной уместности языка и выделяли в ней такие виды компетенций как грамматическая, социолингвистическая, стратегическая, дискурсивная [10]. С практической стороны иноязычная коммуникативная компетенция значится как способность будущего специалиста осуществлять деятельность в режиме вторичной языковой личности, а также готовность к межкультурному взаимодействию. Компонентами этой компетенции являются – речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная составляющие.

В силу обстоятельств, происходящих сейчас в мире, формировать в ВУЗе иноязычную коммуникативную компетенцию традиционным образом, встречаясь на парах, не всегда возможно, поэтому альтернативной формой общения с обучающимися является онлайн и дистанционное обучение.

В нашей работе мы разводим понятия онлайн обучение и дистанционное обучение, считая, что первое напоминает традиционную форму, так как преподаватель всегда должен общаться с обучаемым в режиме реального времени, но при помощи интернет технологий, а второе нам представляется набором заданий, выставленных на электронных площадках. Работая в таком режиме, необязательно присутствие преподавателя. Несомненно, обе формы важны для развития иноязычной коммуникативной компетенции, но применять их необходимо в разных ситуациях. Цель нашей работы – поделиться опытом формирования иноязычной коммуникативной компетенции у обучающихся 1 курса экономического факультета ЧелГУ в период пандемии, когда не было возможности находиться в университете.

Следуя этому, перед преподавателями была поставлена задача корректно организовать информационно-технологическую поддержку образовательного процесса для развития иноязычной коммуникации.

Для решения этой задачи, изначально нами была выбрана корпоративная платформа Teams, которая стала базовым инструментом для взаимодействия с обучающимися непосредственно онлайн и, соответственно, рабочим пространством для студентов. Функционал, представленный данной электронной площадкой достаточно разнообразен. Все занятия по иностранному языку проходили в Teams в режиме онлайн согласно расписанию. На занятиях материал был представлен в виде power-point презентаций. Кроме того, при помощи чата выставлялись разные посты (с картинками, высказываниями знаменитых людей, смешными мемами) для обсуждения предлагаемого контента и проблемы. Посты могли выкладывать все участники данного процесса, таким образом студенты также имели возможность репрезентовать свои контенты для дискуссии. В дополнение к сказанному выше, хотелось бы отметить, что инструментальный этого рабочего пространства позволял обучающимся работать в группах, так как не только преподаватель, но и сами обучающиеся могли создать дополнительный канал общения для решения кейс задачи. Для совместной работы также использовалось пространство, предлагаемое вкладкой «записная книжка», которое применялось обучающимися для решения кейс-задач. Обучающиеся вместе могли записывать свои идеи в письменной и голосовой формах, что было достаточно удобно, так как экономило время на занятиях. Но главным преимуществами этой платформы являются: 1. возможность неограниченного временного диапазона для проведения полноценного занятия, а также зачета или экзамен; 2. участия неограниченного количества обучающихся одновременно. Во время занятия на экране всегда можно видеть участников, как только они начинают общаться с преподавателем и одноклассниками; 3. возможность установки Teams на любом устройстве: компьютере, ноутбуке, планшете и телефоне.

Безусловно, занятие онлайн не сводилось только к работе в Teams. Для самостоятельной работы мы обращались к сайту liveworksheets. Этот сайт – кладёз интерактивных карточек для проработки лексики, грамматики, аудирования. Интересен был и имеющийся на сайте видеоматериал с интерактивными заданиями. Все задания студенты могли проверить самостоятельно при помощи “check” инструмента и выслать готовые результаты преподавателю.

Наряду с liveworksheets, мы активно использовали сайт TED Talks при проведении аудирования. На этом сайте можно подобрать актуальные репортажи, а также доклады по определенной теме. Записи, которые могли вызвать у обучающихся затруднение в понимании информации, выдавались частями и заранее прорабатывались грамматические конструкции и лексические единицы. С нашей точки зрения, именно данный сайт и, предлагаемая площадкой Teams, возможность работать в группах и парах не позволила нам оставить без внимания социокультурный компонент коммуникативной компетенции.

Для развития навыков письма мы обратились к Duolingo, очень популярной в мире платформе для изучения иностранных языков. Здесь имеется множество упражнений и диктантов. Сервис анализирует и запоминает ошибки обучающихся, когда они выполняют упражнения или пишут диктанты, и в дальнейшем использует эти данные для машинного обучения и формирования следующих уроков. Навыки считаются освоенными, когда пройдены все уроки, связанные с отработкой данных навыков. Данный ресурс предполагал дистанционный формат.

Таким образом, развитие речевой и языковой составляющих коммуникативной компетенции было успешно продолжено с переходом на онлайн обучение. Вместе с тем нами была сделана попытка развития компенсаторной составляющей не совсем обычным способом. Исходя из того, что данный компонент – это способность обучающегося найти способ выйти из затруднительного положения в условиях недостатка языковых средств при передаче информации, мы предложили студентам использовать посты и мемы для донесения необходимых сведений. Мы считаем данный вариант был эффективен, так как ребята, находясь в сети, быстро находили контент с нужной картинкой и это не замедляло общение.

В качестве электронной площадки для выполнения домашнего задания мы привлекли электронную платформу MOODLE и сайт LinguaLeo, где первый был представлен набором заданий для развития лексических, грамматических навыков и навыков аудирования, предлагаемых преподавателем, а также контрольными заданиями для текущей аттестации; второй, являясь образовательной платформой и применяемый для изучения и практики иностранного языка, использовался как дополнительный для отработки уже сформированных навыков в игровой форме. Письменные работы, которые необходимо было сдавать преподавателю для проверки, обучающиеся размещали на площадке Teams во вкладке «задания», где также могли увидеть результат проверки данных работ, предоставленный преподавателем после оценивания и имеющиеся в работе ошибки.

### Заключение

При дистанционном обучении и обучении онлайн меняются структурный и организационный подходы учебной деятельности. Использование новейших компьютерных технологий, составляющих основу этого обучения, позволяет не только правильно организовать учебный процесс вне стен ВУЗа, но и дать возможность обучающимся развивать свои познавательные навыки, знакомясь с различными онлайн технологиями, что в итоге помогает достичь качества образовательного процесса.

Таким образом, в настоящее время из-за расширения сферы услуг образования и непреодолимых ситуаций, происходящих в мире, наблюдается сокращение объема контактного образования, но при этом открываются перспективы для развития онлайн и дистанционного образования, которое основано на применении, разработанных информационно-технологических технологий. Для эффективности образовательного процесса в этих формах, безусловно важно информационно-технологическое сопровождение обучающегося, где гибко необходимо сочетать самостоятельную познавательную деятельность учащихся с различными источниками информации, учебными материалами, быстрое и систематическое взаимодействие с преподавателем, возможность групповой работы онлайн с одноклассниками.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В. В. Сериков. – Педагогика, 2003. – № 10. – 24 с.
2. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. - Челябинск: ОАО «Южн.-Урал. кн. изд-во», 2004. – 176 с.
3. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход в модернизации профессионального образования/ Э.Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – №4, 2005. – С.23-29.
4. Леднев В.С. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика / В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков. - М., 2002. – 59 с.
5. Моросанова, В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз // Вопросы психологии, 2000. – № 2. – С. 188-127.
6. Психологический Институт Российской Академии Образования – Текстовое интервью И.А.Зимняя «Компетентностный подход в образовании» – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pirao.ru/community-projects/text/kompetentnostnyu-podkhod-v-obrazovanii/> (дата обращения: 15.08.2020)
7. Толковый словарь русского языка [Текст]: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под общ. ред. Л. И. Скворцова. - 28-е изд., перераб. - Москва : Мир и Образование : ОНИКС, 2012. – 578 с.
8. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.
9. Чилингарян, М. В. Креативно-ориентированная методика как средство обучения устному общению на уроках иностранного языка / М. В. Чилингарян. – Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. – №12. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativno-orientirovannaya-metodika-kak-sredstvo-obucheniya-ustnomu-obscheniyu-na-urokah-inostrannogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 15.08.2020)

10. Hymes, D. H. On Communicative Competence / D. H. Hymes. – [Electronic resource]. // Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293. – URL: <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf> // (accessed: 15.08.2020)

#### Список литературы на английском языке /References in English

1. Bolotov V.A. Kompetentnostnaja model': ot idei k obrazovatel'noj programme [Competence model: from an idea to an educational program] / V.A. Bolotov– Pedagogika, 2003. – № 10. – 24 p. [in Russian]
2. Belkin A.C. Kompetentnost'. Professionalizm. Masterstvo [Competence. Professionalism. Skill] / A.C. Belkin – Cheljabinsk: OAO «Juzhn.-Ural. Publishing house», 2004. – 176 p. [in Russian]
3. Zeer, Je.F. Kompetentnostnyj podhod v modernizacii professional'nogo obrazovanija [Competence-based approach to the modernization of professional education]/ Je.F. Zeer, Je. Symanjuk // Vysshee obrazovanie v Rossii. – №4, 2005. – P.23-29. [in Russian]
4. Lednev V.S. Gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty v sisteme obshhego obrazovanija: teorija i praktika [State educational standards in General education: theory and practice] / V.S. Lednev, N.D. Nikandrov, M.V. Ryzhakov. - M., 2002. – 59 p. [in Russian]
5. Morosanova, V. I. Stilevaja samoreguljacija povedenija cheloveka [Style self-regulation of human behavior] / V. I. Morosanova, E. M. Konoz // Voprosy psichologii, 2000. – № 2. – P. 188-127. [in Russian]
6. Psihologicheskij Institut Rossijskoj Akademii Obrazovanija – Tekstovoe interv'ju I.A.Zimnjaja «Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii» [The text of the interview of I. A. Winter "Competence approach in education"] – [Electronic resource]. – URL: <http://https://www.pirao.ru/community-projects/text/kompetentnostnyy-podkhod-v-obrazovanii/> (accessed: 15.08.2020) [in Russian]
7. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka [Tekst]: okolo 100 000 slov, terminov i frazeologicheskikh vyrazhenij / S. I. Ozhegov; pod obshh. red. L. I. Skvorcova. - 28-nd ed, pererab. - Moskva: Mir i Obrazovanie : ONIKS, 2012. – 578 p.
8. Homskij N. Jazyk i myshlenie [Language and thinking] / N. Homskij. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1972. – 122 p. [in Russian]
9. Chilingarjan, M. V. Kreativno-orientirovannaja metodika kak sredstvo obuchenija ustnomu obshheniju na urokah inostrannogo jazyka [Creatively-oriented methodology as a means of teaching oral communication at foreign language lessons] / M. V. Chilingarjan. – Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». 2016. – №S12. –[Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativno-orientirovannaya-metodika-kak-sredstvo-obucheniya-ustnomu-obshcheniyu-na-urokah-inostrannogo-yazyka/viewer> // (accessed: 15.08.2020) [in Russian]
10. Hymes, D. H. On Communicative Competence / D. H. Hymes. – [Electronic resource]. // Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293. – URL: <http://www.homes.uni-bielefeld.de/sgramley/Hymes-1.pdf> // (accessed: 15.08.2020)

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.064>

**МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ С ПРОГРАММОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ,  
КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДДЕРЖКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МЧС РОССИИ**

Научная статья

**Маринич Е.Е.<sup>1,\*</sup>, Шипилов Р.М.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-2786-3020;

<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-0228-2473;

<sup>1,2</sup> Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Иваново, Россия

\* Корреспондирующий автор (Dragon-37[at]mail.ru)

**Аннотация**

В настоящей статье рассматривается проблема поиска новых способов поддержания и развития физического состояния обучающихся образовательных организаций МЧС России с использованием существующих мобильных приложений. Проводится анализ мобильных приложений с программами самостоятельной физической тренировки, как одна из форм информационной поддержки обучающихся образовательных организаций МЧС России и применение их во внеслужебное время для повышения и совершенствования уровня физической подготовленности.

**Ключевые слова:** информационно-телекоммуникационные технологии, информационные технологии, мобильные приложения, физическая культура и спорт, самостоятельная физическая тренировка, обучающийся образовательных организаций МЧС России, физическая подготовка, физическая подготовленность, тренировочный процесс.

**MOBILE APPLICATIONS FOR INDEPENDENT PHYSICAL TRAINING, AS A FORM  
OF INFORMATIONAL SUPPORT FOR THE STUDENTS OF THE RUSSIAN MINISTRY  
OF EMERGENCY SITUATIONS EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

Research article

**Marinich E.E.<sup>1,\*</sup>, Shipilov R.M.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-2786-3020;

<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-0228-2473;

<sup>1,2</sup> Ivanovo Fire and Rescue Academy of the Russian State Fire Service of the Ministry of Emergency Situations,  
Ivanovo, Russia

\* Corresponding author (Dragon-37[at]mail.ru)

**Abstract**

This article considers the problem of finding new ways to maintain and develop the physical condition of the students of the Russian Ministry of Emergency Situations educational institutions through the existing mobile applications. We analysed mobile applications for independent physical training, as a form of informational support for the students of the Russian Ministry of Emergency Situations educational institutions and their usage in off-duty time to improve and increase physical fitness.

**Keywords:** information telecommunication technology, information technology, mobile applications, physical training and sports, individual physical exercise, student of the Russian Ministry of Emergency Situations educational institutions, physical training, physical fitness, work-out session.

Информационно-телекоммуникационные технологии (ИТТ) являются неотъемлемой частью повседневной жизни современного человека и присутствуют во всех уровнях его бытия (духовной, экономической, политической, социальной). В повседневной жизни человека информационные технологии (ИТ) прямо или косвенно воздействуют и определяют специфику и качество его досуга, быта, труда, образа жизни. Таким образом, ИТ являются неотъемлемой частью профессиональной деятельности специалистов разных областей знаний и профессий в том числе и преподавателей (тренеров, инструкторов) в области физической культуры и спорта.

Физическая культура и спорт является обязательной частью процесса обучения и воспитания и в зависимости от специфики образовательной организации и категории обучающихся (студент, курсант) поддержание их физической активности и здорового образа жизни в настоящее время становится сложной задачей. Например, студенты свою учебную деятельность совмещают с работой, курсанты – заступают в суточные наряды, участвуют в культурно-массовых мероприятиях, выполняют хозяйственные и другие виды работ. Поэтому подобный образ жизни и отсутствие должной физической нагрузки зачастую приводят:

1. развитию хронических заболеваний;
2. слабому уровню физической подготовленности;
3. общим нарушениям работы организма обучающихся и др.

Одной из основных задач дисциплин «Элективные курсы по физической культуре и спорту», «Физическая культура и спорт», «Физическая культура» в образовательных организациях МЧС России – формирование и развитие у обучающихся следующих общекультурных компетенций:

1. владением компетенциями сохранения здоровья (знание и соблюдение норм здорового образа жизни и физической культуры) [5];
2. способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности [4], [7];

3. способность организовывать свою жизнь в соответствии с социально значимыми представлениями о здоровом образе жизни [6];
4. организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
5. принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
6. работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, людьми, находящимися в зонах пожара [8].

Таким образом, физическая культура и спорт в образовательных организациях МЧС России в течение всего образовательного маршрута (4 года – бакалавриат, 5 лет – специалитет) вырабатывают привычку, которую обучающиеся будут использовать в последующей жизни. Однако даже в процессе обучения могут возникать соответствующие проблемы:

7. нехватка времени;
8. дополнительные материальные затраты на фитнес-центры, спортивные залы;
9. отношение (отрицательное/положительное) к тем или иным физическим упражнениям;
10. лень;
11. слабая мотивация и др.

Как мы видим, последние две проблемы имеют психологический характер, и решение их во многом зависит от силы воли отдельного обучающегося, а вот первые три – социально-экономический и духовный характер, решить которое можно благодаря ИТТ (мобильных приложений с программой самостоятельной физической тренировки).

Самостоятельная физическая тренировка – одна из форм физической подготовки обучающихся образовательных организаций МЧС России, которые занимаются индивидуально, пользуясь интернет-ресурсами и разработанными преподавателями физической культуры и спорта методическими разработками. В Наставлениях личного состава федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы приводятся примерные планы самостоятельной физической тренировки сотрудников [3]. Однако на практике у обучающихся образовательных организаций МЧС России возникает ряд причин – отсутствие необходимых знаний, пагубное влияние товарищей по службе, отсутствия желания и др., по которым не получается должным образом придерживаться и выполнять все пункты тренировочных планов.

В настоящее время, каждый обучающийся имеет современные гаджеты, которые призваны упростить его повседневную деятельность. Таким образом, встает вопрос о целесообразности применения мобильных приложений для устранения выше указанных факторов, которые негативно оказывают влияние на повышение и процесс совершенствования физической подготовленности обучающихся образовательных организаций МЧС России.

Компьютерная программа, созданная специально для использования в мобильном телефоне, смартфоне или коммуникаторе и предназначенная для выполнения той или иной задачи называется мобильным приложением (МП) [1]. Большинство МП заранее установлены на мобильном устройстве или доступны для загрузки из онлайн – магазинов, таких как Google Play Market, App World, Yandex Store, App Store, бесплатно или на коммерческой основе [2]. Актуальность и проблема данной темы заключается в недостаточном изучении того факта, как:

1. Могут использоваться мобильные технологии в:
12. совершенствовании уровня физической подготовленности обучающихся образовательных организаций МЧС России;
13. мотивации обучающихся образовательных организаций МЧС России к систематическим занятиям физической подготовкой.
2. Совместить технологический процесс с физической активностью, а самое главное, определить, какова роль преподавателя физической культуры и спорта в данном процессе.

Если не углубляться в проблему исследования и рассматривать её в одной плоскости, то можно сразу же сказать, что МП и физическая тренировка не совместимы и не существует другого способа сформировать физически подготовленного обучающегося образовательных организаций МЧС России, кроме как регулярных практических занятий физической культурой и спортом. Однако, изучая данную проблему, мы попробуем взглянуть на неё с другой (новой) стороны, чтобы постараться доказать, что применение МП для совершенствования уровня физической подготовленности обучающихся образовательных организаций МЧС России и привлечения большего числа к регулярным самостоятельным физическим тренировкам. Тем самым все это оптимизирует процесс управления физической подготовкой обучающихся образовательных организаций МЧС России и будет способствовать выполнению контрольных упражнений (тестов) предусмотренных учебно-методическими документами по дисциплинам «Элективные курсы по физической культуре и спорту», «Физическая культура и спорт», «Физическая культура».

Для достижения поставленной цели в физической подготовке обучающихся образовательных организаций МЧС России, большой акцент в образовательной среде учебного заведения уделяется внеучебной (внеслужебной) деятельности, в нашем случае – самостоятельным физическим тренировкам. Это в свою очередь определяет и роль преподавателя физической культуры и спорта, как методического помощника в построении тренировок и подбора физических упражнений, а также в организации контроля самостоятельных занятий, в том числе – с использованием МП.

Посредством анкетирования обучающихся Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России, мы установили возможность и значимость использования МП в самостоятельных физических тренировках. В исследования приняли участие более 200 различных категорий обучающихся (табл. 1), относящихся к первой возрастной группе (до 25 лет) [3].

Таблица 1 – Характеристика обучающихся, привлекаемых к исследованию (n-241)

№ п/п	Категория обучающихся	Всего	Возрастная группа	Категория специальности, направления подготовки обучающихся			
			до 25 лет	Пожарная безопасность	Техносферная безопасность	Судебная экспертиза	Государственное и муниципальное управление
1	Курсанты (муж. пола)	114	114	63	51	-	-
2	Курсанты (жен. пола)	30	30	24	-	6	-
3	Студенты	97	97	15	4	27	51
ИТОГО		241	241	102	55	33	51

Рассмотрим подробно результаты анкетирования обучающихся, которые приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты анкетирования обучающихся (n-241)

№ п/п	Вопросы анкеты	Количество положительных ответов (%)
1	Имеется ли у Вас современное мобильное устройство?	100
2	Занимаетесь ли Вы систематическими физическими упражнениями во внеслужебное время?	14,3
3	Используете ли Вы МП для физической тренировки и контроля физических нагрузок?	22
4	Напишите, какими МП Вы пользуетесь для физической тренировки:	24,3
	- ОФП (силовая тренировка);	47
	- ходьба, бег;	15,1
	- приложение «Fitness Online»;	4,6
	- приложение «Правильное питание»;	9
5	Вносите ли Вы регулярно данные в приложения для отслеживания прогресса?	5,6
6	Помогают ли Вам приложения контролировать систематичность физической тренировки?	10,1
7	Достаточно ли Вам МП для совершенствования уровня физической подготовленности?	12,7
8	Используете ли Вы МРЗ плеер во время физической тренировки?	69,4
9	Вызовет ли у Вас интерес, разработанное новое специальное МП для самостоятельных физических тренировок?	94,5

Из приведенных результатов в таблице 2 анкетирования обучающихся Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России мы видим, что все опрошенные обучающиеся имеют мобильное устройство, при этом 53 (22%) обучающихся используют МП в физических тренировках, а 34 (14,3%) респондента из опрошенных занимаются физическими упражнениями во внеслужебное время систематически. В то же время 167 (69,4%) обучающихся слушают МРЗ плеер во время тренировки и бега, что в свою очередь говорит о том, что музыка может стать одним из стимулов для применения МП.

При этом 228 (94,5%) опрошенных выразили заинтересованность в специально разработанном МП для проведения самостоятельных физических тренировок, учитывающее не только индивидуальные параметры, но и категорию обучающегося, профессионально важные физические качества, примерный календарь контрольных занятий, возможность анализа статистических данных, а также возможность обсуждения результатов с преподавателями физической культуры и спорта.

Анализ результатов опроса, показал, что самые популярные и используемые МП в процессе физических тренировок условно можно разделить на 4 направления:

1. ОФП (силовая подготовка) – 12 (24,3%) обучающихся;
2. ходьба и бег – 25 (47%) обучающихся;
3. фитнес-тренировки – 8 (15,1%) обучающихся;
4. правильное питание – 2 (4,6%) обучающихся.

Хотелось бы отметить, что представленные МП являются бесплатными.

В проведенном исследовании мы более подробно рассмотрим МП которые применяются обучающимися Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России.

1. Общая физическая подготовка и силовая подготовка:

«Карманный тренер», «Бодибилдинг. Силовая тренировка. Собственный вес», «Тренировки для дома – никакого оборудования» и др. Данные МП приложения включают в себя всё необходимое, начиная от подробных пошаговых инструкций по составлению собственной программы тренировок, как для дома, так и для специально оборудованных спортивных площадок (на улице, в зале). Каждое приложение включает множество тренировок, которые охватывают

различные группы мышц и уровни физической подготовки. Имеются журналы упражнений, трекер прогресса, многочисленные таймеры, видеоинструкции, тренировочные программы, которые отображаются в календаре, т.е. можно отследить регулярность.

## 2. Ходьба и бег:

«Шагомер для ходьбы и бега», «Бег», «GPS спортивный трекер – бег, ходьба, велосипед» и др. В МП ходьбы и бега включены следующие функции – мониторинг тренировок, составление индивидуальной программы и возможность обсуждения достижений в тренировке в социальных сетях. Удобный интерфейс, простая навигация, сопроводительный голос тренировок, тренер составляет план тренировок и расписание для достижения целей, отслеживания пульса, маршрута. Тренировка бег или ходьба могут проходить в соревновательном режиме с другими пользователями. На главной странице отображаются основные статистические данные: количество пройденных километров, время, количество потраченных калорий, средний темп пробежки, а также – карта маршрута, дистанции и воспроизведение музыкальных треков. Результаты сохраняются в памяти аккаунта.

## 3. Фитнес-тренировки:

«Workout», «JeFit», «My fitness», «Mindbody», «Johnson & Johnson Official 7 Minute Workout», «8fit» и др. В целом МП делятся на несколько категорий, включая короткие регулярные и дополнительные тренировки, питание, отслеживание активности и музыку. Приложения по фитнес-тренировкам подходят практически для всех пользователей вне зависимости от их физической формы. Практически всем приложениям характерны следующий набор функций: аудио- и визуальные сигналы, которые предупреждают о начале и завершении каждого упражнения в цикле, видео-демонстрация занятий в виде коротких видеороликов, показывающих тренера, делающего движения, с голосом за кадром, дающим советы, музыка, таймер. Выбор фитнес-упражнений в каждой категории огромный от упражнений на растяжку до тренировок на лестнице (для повышения выносливости и похудения, на ягодичные мышцы, на гибкость, для спины, на статику и др.). Присутствует также календарь для фитнес-плана тренировок и дней отдыха, а также расписание.

## 4. Правильное питание:

«FoodDiary», «PEP», «Akku», «GoodFood», «Lifesum» и др. Все МП по правильному питанию ориентированы только на контроль питания, суточного потребления калорий, белков, жиров и углеводов на день, неделю, месяц исходя из роста, веса и возраста человека. Простой интерфейс управления, в набор функций приложений входят дневник питания (запись приема пищи, питьевой режим), журнал тренировок для отслеживания суточной физической активности, имеется большая база блюд, быстрый ввод данных о питании и другие инструменты, облегчающий контроль за весом.

В настоящее время существует очень много МП приложений для самостоятельной физической тренировки, которые по своим характеристикам не уступают друг другу.

МП для ОФП и силовой подготовки: «Webmart soft», «Nike Training Club», «Push ups», «Sportsmen pro», «Gym training», «Insane Edition», «Sworkit» и др.

Данные МП содержат комплексы тренировок для развития общей физической подготовленности и конкретных групп мышц. В приложениях предложено большое количество занятий и упражнений (более 100) с профессиональными фитнес-тренерами.

В дополнение предложены: анимации, видео-демонстрации, подробное описание упражнений, которые позволят технически правильно выполнять любое упражнение. С учетом индивидуальных способностей занимающегося разрабатывается план тренировок, который постоянно совершенствуется.

Результаты выполненных упражнений вводятся как ручным способом, так и за счет датчиков движения (рис. 1).

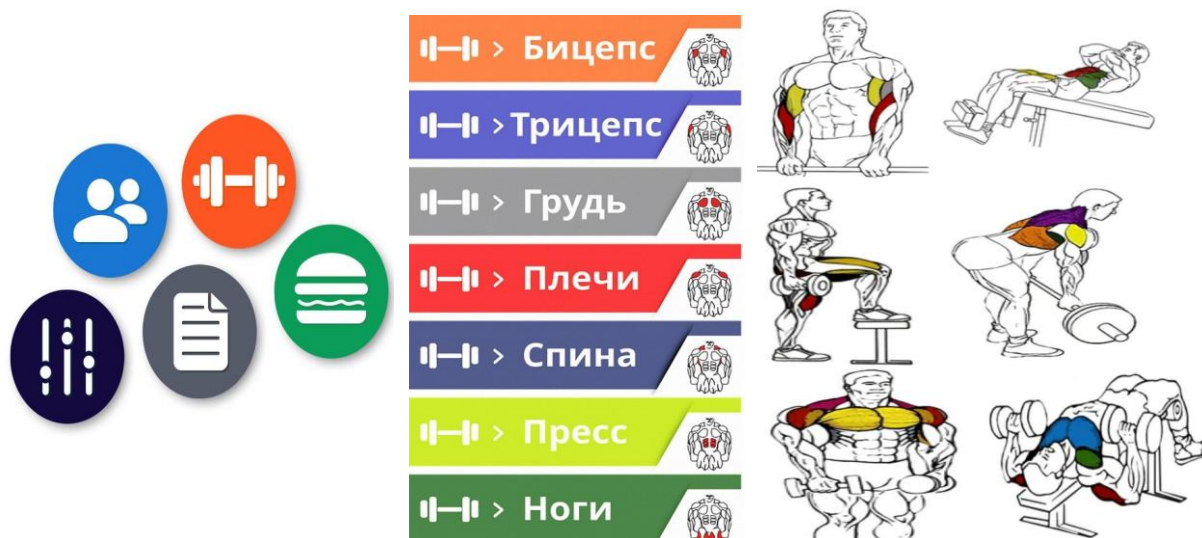


Рис. 1 – Интерфейс МБ для ОФП и силовой подготовки

МП для ходьбы и бега: «Nike+», «Sports Tracker», «Sportaktiv», «Adidas», «Rontastik», «Run Keeper» и др. Все они имеют сходную структуру и представляют собой замену личного тренера. Данные МП подходят для таких видов передвижения как ходьба, бег, езда на велосипеде, лыжные гонки, туризм и др.



В опциях приложений можно проводить контроль и анализ режимов тренировок, пользоваться голосовыми подсказками. В зависимости от модели телефона можно использовать беспроводные датчики – скорости движения велосипеда, мониторы сердечного ритма и др.

Приложения отслеживают время движения, километраж, персональные рекорды, скорость, темп, перепады высот, затраченные калории и т.д.

Пользователь в данных приложениях может:

- определить цель занятия;
- составить подробный план занятия;
- установить напоминание о тренировках;
- учитывать пробег экипировки;
- изучать статистические данные и т.д.

В приложениях для ходьбы и бега используются стандартные исходные данные занимающегося – возраст, рост, вес, уровень подготовки, количество занятий в недельном цикле, желаемый результат и время, затрачиваемое на тренировочный процесс.

Еще одной из возможностей приложений – использования компьютерного моделирования и прогнозирования спортивных результатов, что позволяет своевременно вносить существенные корректировки в тренировочный процесс в зависимости от текущих результатов. При этом наличие или отсутствие доступа к сети Интернет не является определяющим фактором [2] (рис. 2).

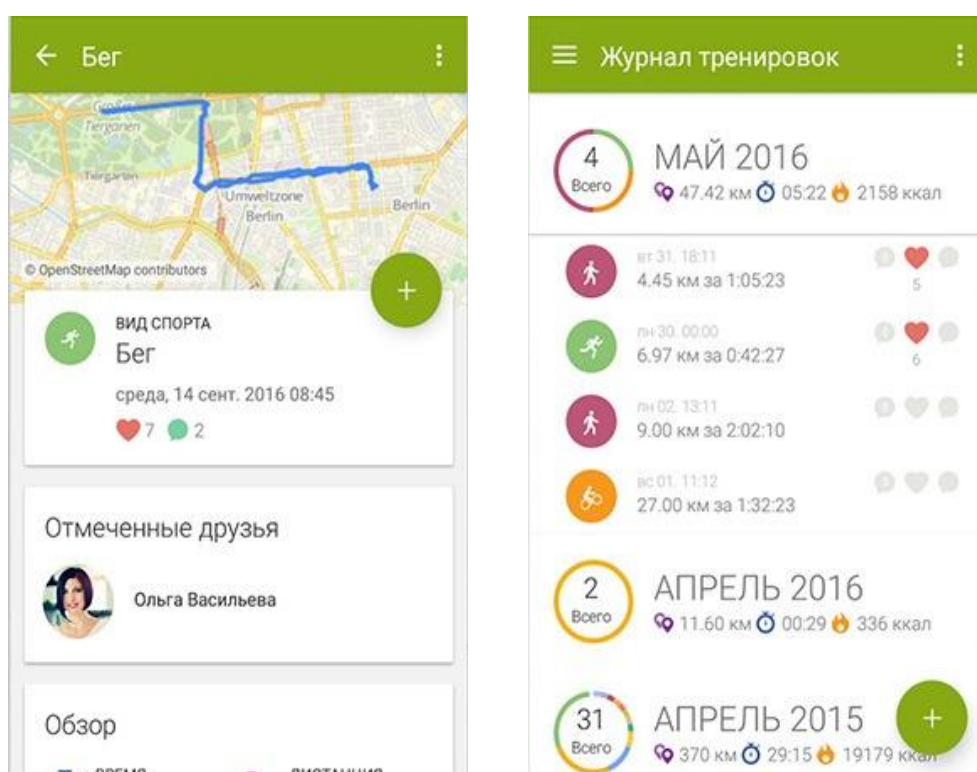


Рис. 2 – Интерфейс МБ для ходьбы и бега

Другие МП для контроля физической подготовки: «Нагрудной номер», «НФП», «Военный помощник», «Физическая подготовка» и др.

Данные приложения имеют специализированную направленность – учет личного уровня физической подготовленности военнослужащих.

Учет личного уровня физической подготовленности основываются на нормативных данных НФП-2009 [2], учитывается возрастная группа, категория военно-профессиональной деятельности, количество и состав проверяемых упражнений, а также вид проверки.

Приложения быстро и точно выдают оценку и уровень физической подготовленности занимающегося. При этом в приложениях ведется статистика результатов, что позволяет вносить корректировки в тренировочный процесс и правильно подбирать упражнения для контрольного занятия (рис. 3).



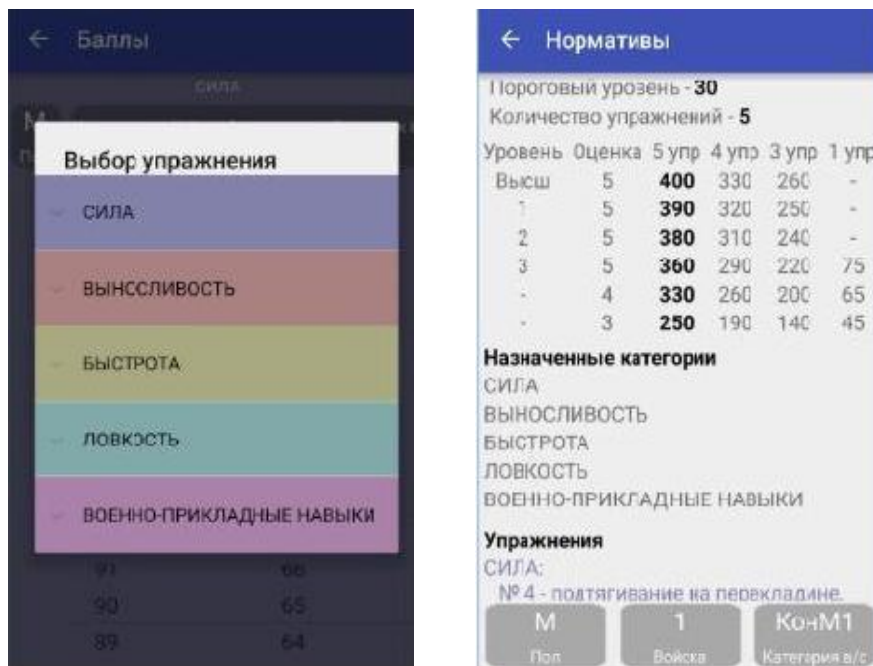


Рис. 3 – Интерфейс МБ для контроля физической подготовки

МП «Push ups», «Счетчик отжиманий». Данные приложения заменяют прибор для контроля выполнения упражнения – сгибание и разгибание рук в упоре лежа, а также за счет датчиков приближения правильно подчитывать количество повторений (рис. 4).

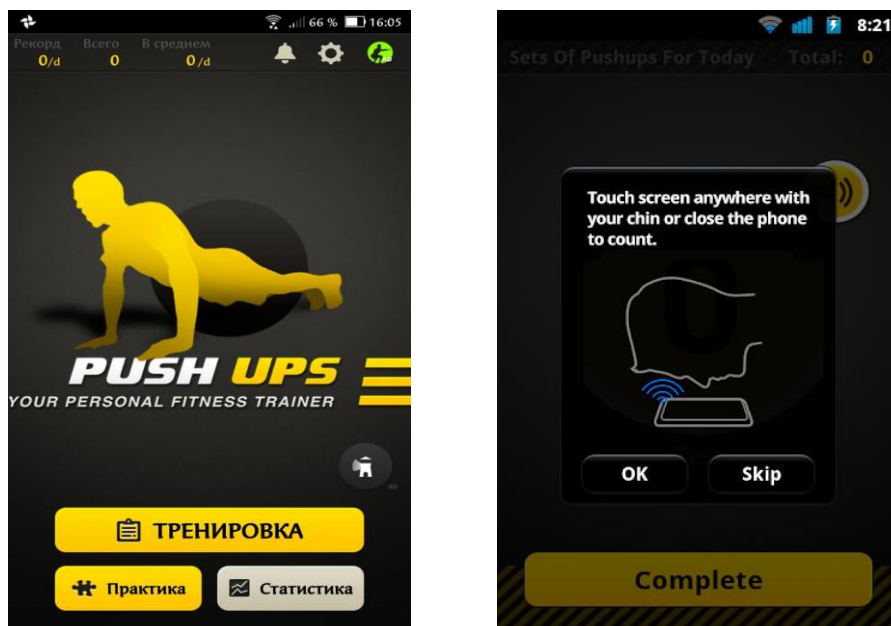


Рис. 4 – Интерфейс МБ для контроля выполнения упражнения – сгибание и разгибание рук в упоре лежа

Проанализировав МП по физическим тренировкам, мы пришли к выводу, что большинство приложений способствуют активизации механизмов мотивации – саморазвития и самосовершенствования. Не маловажным компонентом развития мотивации также является режим «обратной связи», т.е. приложения не только предоставляют занимающимся возможность сохранять результаты своих тренировок в электронном виде, экспортировать их в Интернет и видеть результат своих тренировок в статистических данных, но и осуществлять анализ и обсуждение достигнутых результатов.

Таким образом, из всего выше сказанного мы установили, что МП в области физической культуры и спорта могут являться одной из форм информационной поддержки обучающихся образовательных организаций МЧС России и оказывать положительное влияние на их уровень физической подготовленности. Также могут помочь контролировать план и режим тренировок, различные виды физической активности. Тем не менее, при использовании МП есть свои и недостатки – необходимость постоянного обновления, некорректный перевод в баллы результаты выполненных физических упражнений, неточное определение километража (нет учета перепада высот), необходимость подключения к сети Интернет и др. Обозначив достоинства и недостатки МП по физической тренировки, хотелось бы отметить, что при всем многообразии приложений по физической подготовки (для военнослужащих, для спецназа, для легкоатлетов, для ВФСК «ГТО», для девушек и т.д.) нет ни одного мобильного приложения по физической тренировке (подготовке) для такой категории, как пожарный, спасатель.

Как уже отмечалось выше 94,5% опрошенных обучающихся Ивановской пожарно-спасательной академии ГПС МЧС России выразили заинтересованность в специально разработанном для обучающихся образовательных организаций МЧС России МП для проведения и контроля самостоятельных физических тренировок и совершенствования уровня физической подготовленности.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Мобильные приложения [Электронный ресурс] URL: <http://www.tadviser.ru/index.php/> (дата обращения: 30.05.2020).
2. Официальный магазин Play Market [Электронный ресурс]. – URL: [play.google.com](http://play.google.com) (дата обращения: 30.05.2020).
3. Приказ МЧС России от 30.03.2011 № 153 «Об утверждении Наставления по физической подготовке личного состава федеральной противопожарной службы Государственной противопожарной службы» (Зарегистрировано в Минюсте России 03.05.2011 № 20630) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_113834/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_113834/) (дата обращения: 30.05.2020).
4. Приказ Минобрнауки России от 17.08.2015 № 851 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 20.05.01 Пожарная безопасность (уровень специалитета)» (Зарегистрировано в Минюсте России 17.09.2015 № 38916) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_186354/e0b8ac87171174d699debd8bed4ee0eb5e1d957b/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186354/e0b8ac87171174d699debd8bed4ee0eb5e1d957b/) (дата обращения: 30.05.2020).
5. Приказ Минобрнауки России от 21.03.2016 № 246 (ред. от 13.07.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 20.03.01 Техносферная безопасность (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 20.04.2016 № 41872) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_197236/c4ef66b35823b0a73a8b85f18acb069a5553549a/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_197236/c4ef66b35823b0a73a8b85f18acb069a5553549a/) (дата обращения: 30.05.2020).
6. Приказ Минобрнауки России от 28.10.2016 № 1342 (ред. от 13.07.2017) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.03 Судебная экспертиза (уровень специалитета)» (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2016 № 44595) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_208497/4e43ee3c7a67de5419f7bf3f87405c1e0c84b883/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_208497/4e43ee3c7a67de5419f7bf3f87405c1e0c84b883/) (дата обращения: 30.05.2020).
7. Приказ Минобрнауки России от 10.12.2014 № 1567 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.04 Государственное и муниципальное управление (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.02.2015 № 35894) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_175136/dd03bcdedae99df0ddebbaa91b5d9a422a8869170/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175136/dd03bcdedae99df0ddebbaa91b5d9a422a8869170/) (дата обращения: 30.05.2020).
8. Приказ Минобрнауки России от 18.04.2014 № 354 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 20.02.04 Пожарная безопасность» (Зарегистрировано в Минюсте России 30.05.2014 № 32501) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_165987/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165987/) (дата обращения: 30.05.2020).

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Mobilnye prilozhenija [Mobile applications] [Electronic resource] URL: <http://www.tadviser.ru/index.php/> (accessed: 30.05.2020). [in Russian]
2. Oficialnyj magazin Play Market [Official Play Market store] [Electronic resource] URL: [play.google.com](http://play.google.com) (accessed: 30.05.2020). [in Russian]
3. Prikaz MCHS Rossii ot 30.03.2011 № 153 "Ob utverzhdenii Nastavlenija po fizicheskoj podgotovke lichnogo sostava federal'noj protivopozharnoj sluzhby Gosudarstvennoj protivopozharnoj sluzhby" (Zaregistrovano v Minjuste Rossii 03.05.2011 № 20630 [Order of the Ministry of Emergencies of Russia dated March 30, 2011 No. 153 "On approval of the Manual on the physical training of personnel of the federal fire service of the State Fire Service" (Registered with the Ministry of Justice of Russia on 05.03.2011 No. 20630)] [Electronic resource] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_113834/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_113834/) (accessed: 30.05.2020). [in Russian]
4. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 17.08.2015 № 851 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija po special'nosti 20.05.01 Pozharnaja bezopasnost' (uroven' specialiteta)" (Zaregistrovano v Minjuste Rossii 17.09.2015 № 38916) [Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation dated 17.08.2015 No. 851 "On approval of the Federal state educational standard of higher education in the specialty 20.05.01 Fire safety (specialty level)"] (Registered with the Ministry of Justice of Russia on 17.09.2015 No. 38916)] [Electronic resource] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_186354/e0b8ac87171174d699debd8bed4ee0eb5e1d957b/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_186354/e0b8ac87171174d699debd8bed4ee0eb5e1d957b/) (accessed: 30.05.2020). [in Russian]
5. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 21.03.2016 № 246 (red. ot 13.07.2017) "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 20.03.01 Tehnosvernaja bezopasnost' (uroven' bakalavriata)" (Zaregistrovano v Minjuste Rossii 20.04.2016 № 41872) [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 21.03.2016 No. 246 (as amended on July 13, 2017) "On the approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training 20.03.01 Technosphere safety (undergraduate level)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 20.04.2016 No. 41872)] [Electronic resource] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_197236/c4ef66b35823b0a73a8b85f18acb069a5553549a/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_197236/c4ef66b35823b0a73a8b85f18acb069a5553549a/) (accessed: 30.05.2020). [in Russian]

6. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 28.10.2016 № 1342 (red. ot 13.07.2017) "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija po special'nosti 40.05.03 Sudebnaja jekspertiza (uroven' specialiteta)" (Zaregistrovano v Minjuste Rossii 06.12.2016 № 44595) [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 28.10.2016 No. 1342 (as amended on 13.07.2017) "On Approval of the Federal State Educational Standard of Higher Education in the specialty 40.05.03 Judicial expertise (specialty level)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 06.12. 2016 No. 44595)] [Electronic resource] URL: <https://clck.ru/QqP3C> (accessed 30.05.2020). [in Russian]

7. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 10.12.2014 № 1567 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 38.03.04 Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie (uroven' bakalavriata)" (Zaregistrovano v Minjuste Rossii 05.02.2015 № 35894) [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 10.12.2014 No. 1567 "On the approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training 38.03.04 State and municipal administration (undergraduate level)" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 05.02.2015 No. 35894)] [Electronic resource] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_175136/dd03bcdedae99df0ddeb91b5d9a422a8869170/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175136/dd03bcdedae99df0ddeb91b5d9a422a8869170/) (accessed: 30.05.2020). [in Russian]

8. Prikaz Minobrnauki Rossii ot 18.04.2014 № 354 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego professional'nogo obrazovanija po special'nosti 20.02.04 Pozharnaja bezopasnost'" (Zaregistrovano v Minjuste Rossii 30.05.2014 № 32501) [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 18.04.2014 No. 354 "On approval of the federal state educational standard of secondary vocational education in the specialty 20.02.04 Fire safety" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 30.05.2014 No. 32501) [Electronic resource] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_165987/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165987/) (accessed: 30.05.2020). [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.065>**МОЛОДЕЖНЫЙ ГРАНТОВЫЙ ПРОЕКТ ДУХОВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ  
КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ**

Научная статья

**Стародворцева Н. П.<sup>1</sup>, Нагорная А. Г.<sup>2,\*</sup>, Куликова М. Г.<sup>3</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0001-8512-3461;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-4138-4288;<sup>3</sup> ORCID: 0000-0002-9993-1432;<sup>1, 2, 3</sup> Национальный исследовательский университет «МЭИ», Смоленск, Россия

\* Корреспондирующий автор (annanagornaya69[at]yandex.ru)

**Аннотация**

В статье представлены опыт реализации проекта духовной направленности «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания» в техническом вузе и анализ возможностей, которые открывает его выполнение. Опираясь на компетентностный подход, авторы анализируют возможности вовлечения студентов в рамках осуществления православного проекта (вне контекста религиозной пропаганды) в различные виды внеучебной работы – научную, творческую, прикладную деятельность. Это, с одной стороны, способствует осуществлению просветительской миссии университета, с другой – работает на решение таких задач высшей школы, как формирование ряда общекультурных компетенций обучающихся. Рассматривается соотношение мероприятий проекта и формируемых общекультурных компетенций. Приведены результаты анкетирования студентов-участников до начала и после завершения проектной деятельности. Проанализирован комплекс возможностей воспитательного, образовательного, просветительского характера, которые открывает перед вузом выполнение проекта духовной направленности. Это – расширение рамок общественной практики студентов, стимулирование их интеллектуального развития, совершенствование их практически-прикладных и профессиональных навыков, преодоление ими имевшихся стереотипных представлений о традициях православной культуры, о людях, представляющих церковь, о деятельности Русской Православной Церкви в современных условиях, а также развитие навыков толерантного общения и приобретение опыта согласования интересов различных групп молодежи и, в целом, – приобщение студентов в ходе проектной деятельности к российским традиционным духовным ценностям, формирование у них чувства национальной идентичности. Поскольку современные реалии отмечены тенденцией к размыванию традиционной для России системы ценностей, данная работа представляется авторам крайне актуальной. Самортизировать эту негативную тенденцию помогает, в том числе, вовлечение студенческой молодежи в проектную деятельность духовной направленности.

**Ключевые слова:** молодежный православный проект, духовно-нравственное воспитание, воспитательное пространство вуза, общекультурные компетенции, традиции православной культуры, межкультурное взаимодействие, социальное партнерство, национальная идентичность.

**YOUTH GRANT PROJECT OF SPIRITUAL ORIENTATION AS A TOOL FOR THE FORMATION  
OF STUDENTS' GENERAL CULTURAL COMPETENCIES**

Research article

**Starodvortseva N. P.<sup>1</sup>, Nagornaya A. G.<sup>2,\*</sup>, Kulikova M. G.<sup>3</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0001-8512-3461;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-4138-4288;<sup>3</sup> ORCID: 0000-0002-9993-1432;<sup>1, 2, 3</sup> National research University "MPEI", Smolensk, Russia

\* Corresponding author (annanagornaya69[at]yandex.ru)

**Abstract**

The article presents the experience of the project of spiritual orientation "The Road to the Temple: the revival of the traditions of Orthodox nutrition" in a technical university as well as the analysis of the possibilities provided through its implementation. Relying on competency-based approach, the authors analyze possibilities of involvement of students within the framework of the Orthodox project (out of religious propaganda) in different types of extracurricular activities – scientific, creative, applied ones. This contributes to the educational mission of the university, on the one hand, and works on solving such problems of higher education as formation of a number of general cultural competencies of students, on the other. The correlation of project activities and emerging general cultural competencies is considered. The results of the questionnaire of participating students before and after the project activities are presented. The complex of possibilities of pedagogical, educational and enlightening nature provided for the higher education institution through implementation of the project of spiritual orientation is analyzed. It includes the expansion of the scope of students' social practice, their intellectual stimulation, improvement of their practical, applied and professional skills, overcoming of existing stereotypes about the traditions of Orthodox culture, church representatives, the activities of the Russian Orthodox Church in modern conditions. It also implies gaining tolerant communication skills, experience in harmonizing the interests of different youth groups, and in general, familiarizing students during the project activities with the Russian traditional spiritual values, forming their sense of national identity. Since modern realities are marked by a tendency to erode Russia's traditional value system, this work seems to the authors to be particularly relevant. Involvement of student youth in project activities of spiritual orientation, among other things, helps to reduce this negative trend.

**Keywords:** youth Orthodox project, spiritual and moral education, educational space of a university, general cultural competencies, traditions of Orthodox culture, intercultural interaction, social partnership, national identity.

Взаимоотношения церкви и институтов гражданского общества в современной России динамично меняются. В значительной степени – по инициативе самой церкви. После десятилетий государственно-партийной изоляции церкви от общества в советское время, после всплеска «моды на церковь» в 90-е годы XX века наступил период, когда все шире распространяется взгляд на церковь как на социального партнера, с которым можно и должно выстраивать конструктивные отношения. Показательна в этом плане деятельность фондов и грантовых конкурсов под эгидой Русской Православной Церкви (РПЦ), целью которых является поддержка гражданской инициативы в обществе, поощрение творчески активных людей к практической созидательной деятельности, направленной на благо ближнего, на сохранение и укрепление культурно-нравственных традиций. Одним из таких конкурсов является международный открытый грантовый конкурс «Православная инициатива», проводимый фондом поддержки гуманитарных и просветительских инициатив «Соработничество». Имеющиеся публикации о реализации конкурсных проектов «Православной инициативы» носят, в основном, описательный характер [4]. Целью данной статьи является анализ возможностей, которые открывает реализация православного проекта для формирования общекультурных компетенций и духовно-нравственного воспитания студентов светской образовательной организации – технического университета.

Компетентностный подход в образовании, отраженный в стандартах ФГОС ВО, реализует идею всесторонней подготовки и воспитания обучающегося не только как будущего профессионала, но и как гражданина, как активной личности и достойного члена общества. В ФГОС ВО третьего поколения выделяются общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции по различным направлениям подготовки. Общекультурная компетентность является обязательной и универсальной для всех направлений подготовки, по которым осуществляется обучение в техническом вузе, и включает в себя следующие составляющие, приведенные в табл.1.

Таблица 1 – Составляющие общекультурной компетентности

Составляющие общекультурной компетентности	Общекультурные компетенции
Компетенции системно-деятельного характера	ОК-1 способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции; ОК-2 способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции; ОК-4 способность использовать основы правовых знаний в различных сферах деятельности
Компетенции социального взаимодействия	ОК-5 способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; ОК-6 способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия
Компетенции самоорганизации и самоуправления	ОК-7 способность к самоорганизации и самообразованию.

Формирование общекультурных компетенций осуществляется в техническом вузе не только в процессе изучения учебных, в частности, гуманитарных дисциплин. Значительную роль в этом играет включение обучающихся в воспитательное пространство вуза, которое интегрирует внеучебную деятельность, выступая в качестве инструмента развития и становления будущего профессионала. Профессиональное становление студентов в воспитательном пространстве вуза обеспечивается через их активное включение в различные виды внеучебной деятельности: социально значимую, организационно-управленческую, культурно-досуговую, научно-исследовательскую, – от включения в экспериментальную работу до участия в разработке и реализации грантовых проектов [5].

Включение обучающихся в последний из перечисленных видов деятельности формирует и развивает у них не только профессиональные навыки проведения научных исследований, углубляет понимание методов научного познания, анализа, обобщения научной информации и формулирование выводов, способствуя таким образом повышению качества профессиональной подготовки будущих выпускников, но и общекультурные компетенции [5].

В качестве конкретного примера рассмотрим результаты участия студентов технического вуза в реализации проекта духовной направленности «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания». Он был разработан в Смоленском филиале Национального исследовательского университета «МЭИ» силами кафедр «Технологические машины и оборудование» и «Гуманитарные науки». Современные реалии связаны с формированием альтернативной (по отношению к традиционной для России) системы ценностей, что ведет к утрате молодежью чувства национальной идентичности. Кроме этого, полиэтничность контингента студентов заметно увеличивается за счет выходцев из Средней Азии, Кавказа, что делает актуальной задачу интегрирования иностранных студентов в культурное поле России, а также задачу развития навыков межкультурного взаимодействия. Как и всех, кто работает с молодежью, авторов проекта беспокоит сегодняшняя тенденция к размыванию традиционной для России системы ценностей. Православие – традиционная основа духовно-нравственного развития русского человека. И обращение к этой основе в тех формах, которые будут легко приняты студенческой молодежью, по убеждению авторов, может амортизировать эту негативную тенденцию, а также стимулировать интеллектуальное развитие студентов, развитие их общекультурных и некоторых профессиональных компетенций и навыков толерантного поликультурного общения. Главная цель проекта, ориентированного на студенческую молодежь образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования, была сформулирована

следующим образом: содействовать формированию общекультурной компетентности обучающихся, формированию чувства национальной идентичности, духовно-нравственному воспитанию студенчества через приобщение к православным традициям, творческую и практически-прикладную деятельность студентов.

В своей деятельности команда проекта могла опереться на ряд факторов. Прежде всего, на уже имевшийся в 90-х – начале 2000-х годов опыт сотрудничества со Смоленской Епархией (в это время при кафедре гуманитарных наук СФ МЭИ работал кружок «История православной культуры и этики» под руководством сотрудника Епархии Т.Н. Юрченко). Авторы проекта могли опереться на богатые традиции воспитательной работы в университете и на свой многолетний опыт по формированию и совершенствованию воспитательного пространства вуза. Важным фактором в реализации проекта стала поддержка со стороны руководства университета и таких партнеров, как Смоленская Епархия, Приход Храма Святых Новомучеников и Исповедников Церкви Русской, Смоленская Православная Духовная семинария, учреждения высшего и среднего профессионального образования города Смоленска.

Спектр задач, поставленных авторами проекта, включал в себя следующие:

1. Просвещение, повышение уровня информированности студентов по вопросам, связанным с православной культурой, историей и традициями православия.
2. Развитие общекультурных компетенций студентов в процессе их ознакомления с традициями православной культуры.
3. Развитие у молодежи навыков толерантного поликультурного общения.
4. Преодоление негативных стереотипов студентов в отношении православного питания.
5. Пропаганда здорового образа жизни (в духовно-нравственном и физическом смысле).
6. Содействие адаптации иностранных студентов и интеграции их в культурное поле России.

Как видим, практически все они соотносятся с теми задачами, которые призвана решать российская система образования. Кроме этого, более широкое и более конкретное знакомство с традициями Православия, как основы российской культуры, в целом важно для получения широкого *университетского* образования.

Все это имели в виду авторы проекта, формируя календарный план мероприятий: каждое из запланированных мероприятий работало на решение поставленных задач. Соотношение задач проекта и мероприятий представлено в табл. 2.

Таблица 2 – Соотношение задач и мероприятий молодежного проекта  
«Дорога к храму: возрождение традиций православного питания»

№п /п	Решаемые задачи (по № из списка выше)	Название мероприятия
1.	1,2,3,4,5,6	Организация работы секции «Традиции здорового питания» в рамках работы X международной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи»
2.	1,2,6	Серия просветительских семинаров по истории православной культуры и этики («Крещение Руси, его социальные и культурные последствия»; «История Русской Православной Церкви. Традиции Православия»; «История русской православной культуры»; «Православные истоки русской религиозной философии»; «Православие и мировая душа в произведениях русской религиозной философии XIX – XX вв.»)
3.	1,2,4,5	Конкурс на лучший макет буклета с рецептами постной кухни «Вкус и польза постных блюд»
4.	2,3,4,5	Мастер-классы по приготовлению фруктовых коктейлей
5.	1,2,6	Конкурс на лучший макет православного календаря на 2019 год
6.	1,3,5,6	Презентация книги Заслуженного учителя РФ Станкевич В.А. «Звон колокольный летит сквозь столетия...» (о поездках смоленских паломников)
7.	1, 3, 5,6	Круглый стол «Современные маршруты православного туризма»
8.	1,2,3,4,5,6	Фестиваль-конкурс «Вкус и польза постных блюд»
9.	1, 2, 3, 5,6	Организация экскурсий по памятным местам и храмам Смоленской Епархии

Приведенная таблица наглядно показывает, что практически все мероприятия проекта были направлены на развитие общекультурной компетентности обучающихся.

Значительная роль в реализации проекта отводилась информационной поддержке мероприятий, которая во многом обеспечила массовое участие в них студентов филиала, а также участие студентов других образовательных организаций Смоленска, в том числе студентов Смоленской Православной Духовной семинарии. Информационную поддержку организовывала Пресс-служба филиала, студенческий медиа-центр (включающий в себя студенческое ТВ «Спутник» и студенческое радио «Батарейка») и такие информационные партнеры проекта, как информационный портал «Молодежный Смоленск», студенческий профком филиала. Анализ результатов мероприятий осуществлялся по итогам анкетирования и экспресс-опросов участников до и после проведения мероприятий, по количеству участников мероприятий и посетителей страниц проекта в социальных сетях, по их отзывам, размещенным на страницах проекта, присланным в адрес организаторов.

Проект «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания» реализовывался на протяжении девяти месяцев (с мая 2018 по январь 2019). Поддержка проекта со стороны дирекции филиала и Совета по воспитательной работе обеспечила вовлечение в его реализацию, кроме пяти штатных сотрудников проекта, значительную часть

кураторского корпуса (в общей сложности двадцати трех преподавателей и сотрудников филиала). Последнее стало важным фактором в привлечении студентов разных курсов к участию в проектных мероприятиях, так как демонстрировало заинтересованность всего педагогического коллектива и единство его позиции, его рекомендаций.

Во что конкретно воплотились результаты проектной деятельности? Во-первых, в реальное *развитие общекультурных компетенций студентов*. Проект стимулировал формирование у них способности анализировать новый исторический и философский материал для формирования мировоззренческой и гражданской позиций. В ходе просветительских семинаров студенты рассматривали причины выбора Киевской Русью византийского варианта христианства, влияние крещения на социально-культурную жизнь Руси, роль религии и церкви в истории России на разных этапах её развития, а также вопросы, связанные с духовными ценностями христианства, влиянием Православия на развитие духовной культуры России, русской философии, литературы, архитектуры, живописи, познакомились с историей православной культуры земли Смоленской. Большинство выступлений студентов на семинарах сопровождалось содержательными презентациями. Многие участники семинаров интересно осветили вопрос о сохранении православных традиций в их семьях, подтвердив тезис о сохранении в памяти ряда представителей молодых поколений прежних праздников [2], [3]. Большой интерес вызвали сообщения об участии РПЦ и конкретных священнослужителей в Великой Отечественной войне. Семинары повысили информированность студентов о православной культуре и этике, способствовали формированию у молодежи коммуникативных навыков, основ толерантного поликультурного общения, интегрированию студентов разных национальностей в культурное поле России. Лучшие доклады студентов были представлены на Рождественской выставке студенческих работ, организованной библиотекой филиала. Среди них – работы, выполненных иностранными студентами (Т. Мовсесяном, Г. Гусейновой и другими).

Также в ходе реализации проекта происходило формирование у студентов способности к самоорганизации и самообразованию. Обучающиеся совершенствовали свои навыки подготовки докладов на семинарах, написания статей и выступлений на конференции по проблемам здорового образа жизни (ЗОЖ), подготовки презентаций и защиты конкурсных работ. Они осваивали новые компьютерные программы, графический дизайн в ходе участия в конкурсах буклетов с рецептами постной кухни и православных календарей; применяли на практике знания и умения при проведении мастер-классов по приготовлению фруктовых коктейлей и фестиваля-конкурса постных блюд и т.д. Мероприятия проекта вовлекали студентов в деятельность, которая оттачивала умение работать в команде, толерантно воспринимать конфессиональные и культурные различия. Ниже в таблице 3 представлены общекультурные компетенции и мероприятия проекта, направленные на их формирование.

Таблица 3 – Мероприятия проекта «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания», направленные на формирование общекультурных компетенций обучающихся

№ п/п	Общекультурные компетенции (ОК), формируемые у студентов в процессе участия в мероприятиях гранта	Название мероприятий гранта
1.	ОК-1, ОК-2, ОК-4, ОК-7	Организация работы секции «Традиции здорового питания» в рамках работы X международной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи»
2.	ОК-1, ОК-2, ОК-5, ОК-6, ОК-7	Серия просветительских семинаров по истории православной культуры и этики
3.	ОК-2, ОК-5, ОК-7	Конкурс на лучший макет буклета с рецептами постной кухни «Вкус и польза постных блюд»
4.	ОК-2, ОК-5, ОК-7	Конкурс на лучший макет православного календаря на 2019 год
5.	ОК-6, ОК-7	Мастер-классы по приготовлению фруктовых коктейлей
6.	ОК-2, ОК-7	Презентация книги Заслуженного учителя РФ Станкевич В.А. «Звон колокольный летит сквозь столетия...» (о поездках смоленских паломников)
7.	ОК-2, ОК-5, ОК-6	Круглый стол «Современные маршруты православного туризма»
8.	ОК-6, ОК-7	Фестиваль-конкурс «Вкус и польза постных блюд»
9.	ОК-1, ОК-2, ОК-5, ОК-6	Организация экскурсий по памятным местам и храмам Смоленской Епархии

Во-вторых, в ходе проектной деятельности шло *расширение рамок общественной практики студентов*: участие в организации и проведении мероприятий проекта стало отличной школой для волонтеров филиала, для представителей органов студенческого самоуправления, для сотрудников студенческого «ТВ-Спутник» и студенческого пресс-центра. Четверо из них (руководитель волонтерского объединения Смоляков А., руководитель студенческого телевидения Цыпнятова А., члены студенческого оргкомитета по проведению мастер-классов и фестиваля-конкурса постной кухни Кузьмин В. и Игнатенков М.) были удостоены по итогам реализации проекта Почетных Грамот, подписанных Митрополитом Смоленским и Дорогобужским Исидором.



В-третьих, одним из результатов проекта стало *развитие навыков толерантного общения* светских студентов с представителями РПЦ и студентами духовного образовательного учреждения. Уже первый такой опыт в ходе работы X студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи» и её секции «Традиции здорового питания» оказался весьма продуктивным. Впервые в работе конференции принимали участие студенты не только светских образовательных организаций, но и делегация Смоленской Духовной Православной семинарии. Именно вопросы и выступления семинаристов помогли многим участникам расстаться со стереотипными представлениями о том, что такое пост. Оказалось, что в восприятии студентов технического вуза посты, которые регламентируются монастырскими уставами (для монахов), и посты для мирян (обычных людей) никак не дифференцировались. То, что период поста – это, прежде всего, время духовного очищения и духовного роста человека, разногласий у аудитории не вызвало.

Общение студентов светского и духовного образовательных учреждений продолжалось в ходе реализации других мероприятий проекта. Яркие впечатления оставили в памяти студентов Смоленского филиала НИУ «МЭИ» экскурсии по Свято-Успенскому Собору, которые для них блестяще провел студент 3 курса Смоленской Православной Духовной семинарии И. Майоров, представитель экскурсоводческого бюро при Смоленском кафедральном соборе. Его отличную историческую и риторическую подготовку отметили и преподаватели филиала, принимавшие участие в экскурсиях. Студенты технического университета, участвовавшие в региональных Рождественских чтениях «Молодежь: свобода и ответственность», с интересом воспринимали и обсуждали доклады семинаристов на студенческой конференции в Смоленской Православной Духовной семинарии 14 декабря 2018 г.

Большой интерес студентов вызвало посещение культурно-просветительного центра Храма Новомучеников и Исповедников Церкви Русской, знакомство с основными направлениями и формами его работы (во многих из которых могут принимать участие молодые люди – вне зависимости от степени воцерковленности), рассказ о том, что делает центр для людей с ограниченными возможностями, для разных категорий прихожан, воплощая собой идею общественного служения церкви. Таким образом, проект содействовал расширению рамок общения и сближению различных слоев студенческой молодежи (обучающейся в светских и в духовных образовательных учреждениях, верующей и неверующей, воцерковленной и невоцерковленной), осознанию их общности и национальной идентичности. В этом убеждали и мнения студентов-участников, которые они высказывали в группе проекта ВКонтакте.

До начала реализации проекта «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания» были проведены опросы и анкетирование студентов филиала ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ» в г. Смоленске, результаты которых выявили полную индифферентность к православным ценностям, крайне низкий уровень знаний о православной культуре, в том числе о смысле православного питания. 11% (33 чел.) из 300 респондентов в возрасте 17-20 лет не знали о существовании постов; лишь 30% (90 чел.) считали посты полезными; 51% (153 чел.) не считали постную пищу «вкусной»; лишь 1 воцерковленный респондент (0,3%) знал смысл постов и соблюдал их. Таким образом, были выявлены не только низкий уровень информированности студентов филиала о традициях и смысле православного питания, но и наличие в их сознании негативных стереотипов в отношении него.

Анкетирование, проведенное по окончании проекта, выявило почти удвоение числа респондентов, считающих посты полезными (162 чел. – 54%) и рост числа тех, кто считает постную пищу «вкусной» – с 49% (147 чел.) до 58% (174 чел.) (см. рис.1).



Рис. 1 – Результаты анкетирования студентов-участников в начале и в конце реализации проекта (%)

Анкетирование группы наиболее активных студентов, принимавших участие в большинстве мероприятий проекта (численность группы – 127 человек, из них 56 девушек и 71 юноша), подтвердило, что в ходе реализации проекта осуществлялся процесс формирования общекультурной компетентности. Отвечая на вопрос «Что дало лично вам участие в проекте?» (ответ предусматривал выбор нескольких позиций из предложенных и размещение их по степени приоритетности), 37,8% (48 чел.) студентов поставили на первое место ответ «приобрели новые знания по истории РПЦ, христианства, православной культуры»; 62,2% (79 чел.) – поставили на первое место ответ «получили развитие практически-прикладные и профессиональные навыки» (в написании докладов, рефератов, подготовке презентаций, освоении новых компьютерных программ, элементов графического дизайна). При этом среди тех, кто сделал акцент на приобретении новых знаний, было больше девушек – 70,8% (34 чел. из 48). Среди тех, кто сделал акцент на



получении новых практически-прикладных и профессиональных навыков, было больше юношей – 75,9% (60 чел. из 79) (см. рис. 2, 3).



Рис. 2 – Результаты анкетирования студентов – активных участников проекта «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания»

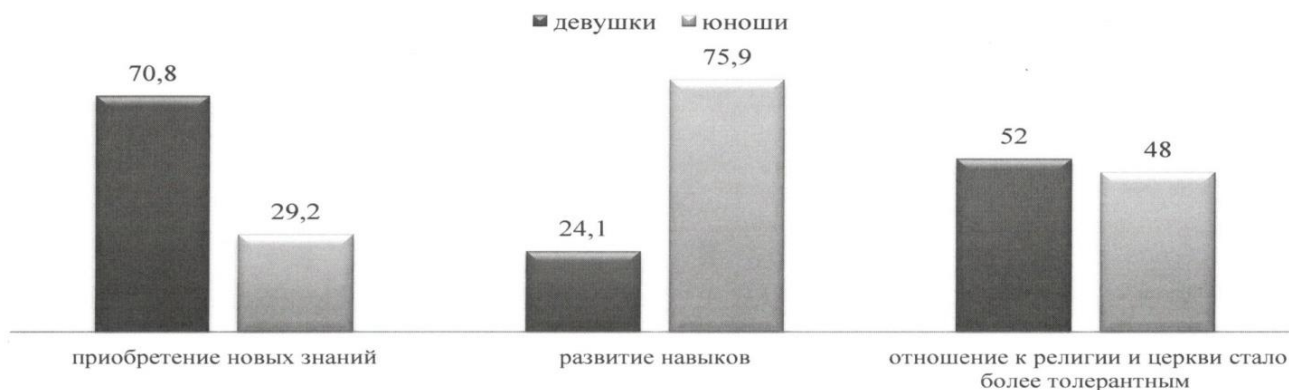


Рис. 3 – Результаты анкетирования студентов – активных участников проекта «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания» (по гендерному признаку)

59% (75 чел., из них 39 девушек и 36 юношей) опрошиваемых из группы активных участников проекта отметили, что их отношение к религии и церкви стало более толерантным, у 41% (52 чел.) – отношение к религии и церкви не изменилось (рис.2). В этом случае была выявлена большая «пластичность» женской части респондентов – среди тех, кто изменил свое отношение к религии на более толерантное, 52% девушек и 48% юношей (рис. 2, 3).

В-четвертых, важным результатом молодежной практики в рамках проекта стало *разрушение стереотипных представлений* – и о постной пище, и о людях, представляющих РПЦ, и о деятельности РПЦ в современных условиях. Студенты технического университета, активно участвовавшие в мероприятиях проекта, прошли за девять месяцев путь от настороженности до заинтересованного диалога с представителями церкви. Семенова В., сотрудник студенческого пресс-центра, после семинара с участием протоиерея Валерия Рябоконт, руководителя Отдела Смоленской епархии по взаимоотношениям Церкви с обществом и СМИ, написала в заметке «Студент и пост – понятия совместимые» на портале «Молодежный Смоленск»: «...И снова развеялись стереотипы – теперь уже касающиеся представлений светских студентов (моих – в том числе) о духовенстве. Когда ты видишь перед собой высокообразованного человека, которому есть что сказать своим слушателям, поневоле вспоминаешь высказывание русского философа С.Л. Франка: "Различие между верой и неверием не есть различие между двумя противоположными по своему содержанию суждениями: оно лишь различие между более широким и более узким горизонтом. Верующий отличается от неверующего не так, как человек, который видит белое, отличается от человека, который на том же месте видит черное; он отличается так, как человек с острым зрением – от близорукого или как музыкальный человек от немзыкального" (Франк С.Л. С нами Бог.– Париж, 1964. С. 63)» [7].

Для руководства вуза оказался важен и такой результат, как *освоение новых сегментов медийного пространства*: материалы о филиале стали появляться на новых информационных ресурсах – на сайте прихода Храма Святых Новомучеников и Исповедников Церкви Русской (<https://martyros.ru/>), на сайте Смоленской Православной Духовной семинарии (<http://smolensk-seminaria.ru/>), на сайте Отдела религиозного образования и катехизации Смоленской епархии (<http://smoroik.ru/>), на порталах «Православные новости» (<http://blagnews.ru/news/r73-smolenskaya-i-vyazemskaya-eparhiya.html>), «Новости Смоленской Митрополии» (<http://www.prav-news.ru/>), Смоленская митрополия Русской Православной Церкви (<http://smoleparh.ru/>), в газете «Смоленск Православный». Эти материалы активно тиражировали электронные СМИ, которые очень внимательно следят за новостями Смоленской Митрополии.

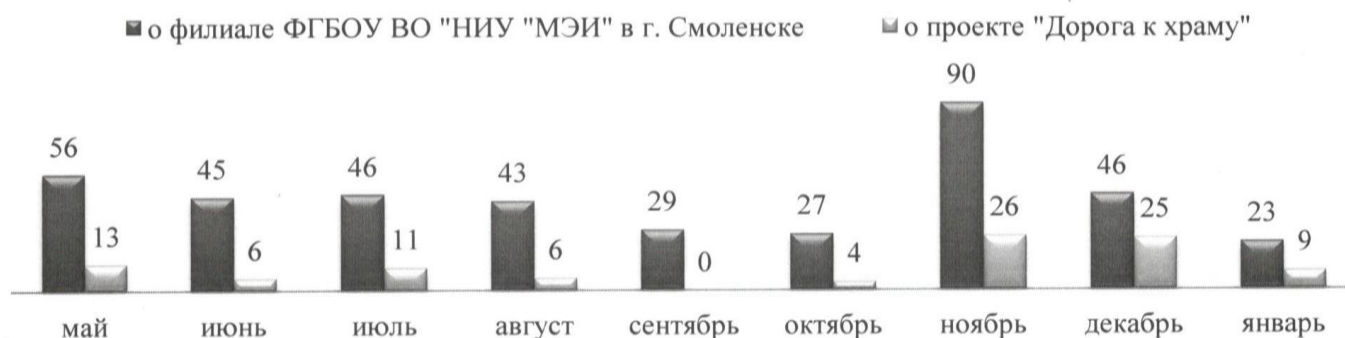


Рис. 4 – Соотношение общего количества упоминаний в СМИ о филиале ФГБОУ ВО НИУ «МЭИ» в г. Смоленске к числу упоминаний о молодежном проекте «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания»

На рис. 4 показано соотношение общего количества упоминаний в СМИ о филиале ФГБОУ ВО НИУ «МЭИ» в г. Смоленске к числу упоминаний о молодежном проекте «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания» ежемесячно (всего за этот период в печатных, электронных СМИ и сети Интернет было 103 упоминания о реализации проекта). То есть проект (в информационном плане) работал на филиал, на создание его позитивного имиджа и позитивного имиджа его студентов. Если до начала реализации проекта информационные сообщения о филиале регулярно размещали 23 информационных ресурса, то в связи с реализацией проекта их число выросло на 7 (до 30), или на 30,4%.

Мероприятия проекта освещались не только в электронных и печатных СМИ, но и в социальных сетях, формируя достаточно широкую Интернет-аудиторию проекта. В различных группах, прежде всего в группах проекта ВКонтакте («Традиции православного питания. Дорога к Храму»), и в Facebook («Возрождение традиций православного питания. Дорога к Храму») анонсировались мероприятия, а также публиковались все новости проекта и отзывы участников. Группа проекта ВКонтакте, имея 212 подписчиков, вызвала значительный (и в дальнейшем – устойчивый) интерес студенческой молодежи. Первую запись прочитало более 2000 человек. Каждая публикация в течение суток набирала не менее 200 просмотров; в среднем же каждую новость просматривали 300 – 350 человек. Наибольший интерес в группе вызвали конкурс на лучший макет буклета (более 1200 просмотров) и интернет-голосование за лучший макет православного календаря (более 2000 участников).

Интернет-аудитория проекта также складывалась из подписчиков других групп ВКонтакте: «Профком Студентов СФ МЭИ», «СПУТНИК|медиацентр СФ МЭИ», «Батарейка» и «Совет старост СФ МЭИ» (1884, 670, 182 и 834 подписчика соответственно), группы проекта в Facebook (103 подписчика), аудитории светских и духовных сайтов (около 3800 человек). С учетом того, что часть этой аудитории просматривала несколько раз одну и ту же информацию в разных источниках, общая численность целевой аудитории проекта (это – юноши и девушки в возрасте от 17 до 23 лет) составила около 4 тыс. человек.

Таким образом, деятельность студентов по реализации грантового проекта духовной направленности способствовала формированию у них компетенций системно-деятельного характера, компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления. В ходе реализации проекта удалось привлечь значительную часть студентов вуза к организации собственного пространства и времени. Участники социальной практики в рамках проекта получили и новые знания, и реальный опыт творческой и практически-прикладной деятельности, в том числе – опыт согласования интересов различных групп молодежи, что, несомненно, пригодится в их дальнейшей жизни и деятельности. Воспитательное пространство вуза расширилось за счет развития в ходе реализации проекта интегративной модели работы с молодежью, направленной на ускорение её психологического взросления, социальное и духовное становление. В целом реализация данного проекта в воспитательном пространстве технического университета полностью отвечала и соответствовала утвержденной 29 мая 2015 г. Распоряжением Правительства РФ № 996-р «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», основной задачей которой определено «...развитие *высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности...*» [6].

Следует отметить, что проект студентов Смоленского филиала Национального исследовательского университета «МЭИ» – «Дорога к храму: возрождение традиций православного питания», выполненный в рамках конкурса «Православная инициатива» – вошел в число лучших молодежных практик и был представлен 29 января 2019 г. в ходе XXVII Международных Рождественских чтений [1], [6]. Это стало еще одним примером социального партнерства церкви и институтов гражданского общества.

#### Конфликт интересов

Не указан

#### Conflict of Interest

None declared

**Список литературы/ References**

1. Глебова Л. Молодежная тематика представлена во всех форматах программы «Православная инициатива» / Л. Глебова // Официальный сайт Международных Рождественских образовательных чтений от 5 февраля 2019 г. – [Электронный ресурс] : URL: <https://mroc.pravobraz.ru/> (дата обращения: 10.02.2019)
2. Воловикова М.И. Праздники российской молодежи: социально-психологическое исследование / М.И. Воловикова // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2018. Т. 3. № 4(12). С. 31-42. [Электронный ресурс] : URL: <http://soc-econom-psychology.ru/> (дата обращения: 3.04.2019)
3. Воловикова М.И. Праздники Смоленщины: социально-психологическое исследование / М.И. Воловикова, Л.Л. Дикевич // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т. 2. № 2(6). С. 31-45. [Электронный ресурс] : URL: <http://soc-econom-psychology.ru/> (дата обращения: 15.04.2019)
4. Домбровская И.В. Православный проект «Дорога к храму» в духовно-нравственном просвещении инвалидов по зрению / И.В. Домбровская // Вестник ДВГНБ. – 2017. – № 4(77). – С. 108-118.
5. Нагорная А.Г. Воспитательное пространство вуза как инструмент профессионального становления будущего выпускника / А.Г. Нагорная // Известия Смоленского государственного университета. – Смоленск, 2018. – Вып. №1(41). – С.334-346.
6. Чижов И. Проект смоленского вуза был представлен в Москве / И. Чижов // Смоленская Газета. – № 5(1291) от 13 февраля 2019 г. – С.7
7. Молодежный Смоленск: [Электронный ресурс] : URL: [http://www.molsm.ru/blog/science\\_education/10626.html](http://www.molsm.ru/blog/science_education/10626.html) (дата обращения 07.12.2018).
8. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года" [Электронный ресурс] : URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 11.06.2019).

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Glebova L. Molodezhnaja tematika predstavlena vo vseh formatah programmy «Pravoslavnaja iniciativa» [Youth topics are presented in all formats of the program "Orthodox initiative"] / L. Glebova // Oficial'nyj sajt Mezhdunarodnyh Rozhdestvenskih obrazovatel'nyh chtenij ot 5 fevralja 2019 g., [Electronic resource] URL: <https://mroc.pravobraz.ru/> (accessed: 10.02.2019) [in Russian]
2. Volovikova M.I. Prazdniki rossijskoj molodezhi: social'no-psihologicheskoe issledovanie [Holidays of Russian youth: social and psychological research] / M.I. Volovikova // Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Social'naja i jekonomicheskaja psihologija, №4(12). 3. 31-42., [Electronic resource] URL: <http://soc-econom-psychology.ru/> (accessed: 3.04.2019). [in Russian]
3. Volovikova M.I. Prazdniki Smolenshhiny: social'no-psihologicheskoe issledovanie [Holidays of Smolensk region: social and psychological research] / M.I. Volovikova, L.L. Dikevich // Institut psihologii Rossijskoj akademii nauk. Social'naja i jekonomicheskaja psihologija, №2(6). 2, 31-45., [Electronic resource] URL: <http://soc-econom-psychology.ru/> (accessed: 15.04.2019). [in Russian]
4. Dombrovskaja I.V. Pravoslavnyj projekt «Doroga k hramu» v duhovno-nravstvennom prosveshhenii invalidov po zreniju [Orthodox project "Road to the temple" in the spiritual and moral education of the visually impaired] / I.V. Dombrovskaja // Vestnik DVGNB. – № 4(77), 108-118 [in Russian]
5. Nagornaia A.G. Vospitatel'noe prostranstvo vuza kak instrument professional'nogo stanovlenija budushhego vypusknika [The educational environment of the University as an instrument of professional formation of the future graduate] / A.G. Nagornaia // Izvestija Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta. – Smolensk, – №1 (41), 334-346. [in Russian]
6. Chijzov I. (2019) Proekt smolenskogo vuza byl predstavlen v Moskve [The Smolensk University project was presented in Moscow] // Smolenskaia gazeta. - №5 (1291) 13/02/2019. [in Russian]
7. Molodejznii Smolensk, (2018) [Electronic resource] URL: [http://www.molsm.ru/blog/science\\_education/10626.html](http://www.molsm.ru/blog/science_education/10626.html) (accessed: 07.12.2018). [in Russian]
8. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maja 2015 g. N 996-r g. Moskva "Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda" [Order of the Government of the Russian Federation of may 29, 2015 N 996-p Moscow "Strategy of development of education in the Russian Federation for the period till 2025"], [Electronic resource] URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (accessed: 11.06.2019) [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.066>

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ САМООЦЕНКИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ В ИГРЕ

Научная статья

Викторова О.Е.<sup>1</sup>, Образцова К.М.<sup>2,\*</sup><sup>1, 2</sup> Новокузнецкий институт (филиал) Кемеровского государственного университета, Новокузнецк, Россия

\* Корреспондирующий автор (kseniya\_obrazcova[at]mail.ru)

### Аннотация

В данной статье представлено исследование по формированию самооценки детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения с помощью игр. В связи со специфическими особенностями самооценки данной категории детей, связанными со зрительной дисфункцией, появляется необходимость в формировании самооценки, которое целесообразно проводить в игре, ибо в ней складывается представление детей о себе, о своих возможностях и способностях, мотивируя проявлять их в данном виде деятельности. Важнейшим фактором теоретической значимости и практической ценности исследования можно считать возможность применения игр в качестве средства формирования самооценки.

**Ключевые слова:** самосознание, самооценка, старший дошкольный возраст, нарушение зрения, игра.

## ON THE DEVELOPMENT OF SELF-ESTEEM IN SENIOR PRESCHOOLERS HAVING VISUAL IMPAIRMENT IN THE GAME

Research article

Viktorova O.E.<sup>1</sup>, Obraztsova K.M.<sup>2,\*</sup><sup>1, 2</sup> Novokuznetsk Institute (branch) of the Kemerovo State University, Novokuznetsk, Russia

\* Corresponding author (kseniya\_obrazcova[at]mail.ru)

### Abstract

This article presents research on self-esteem development in senior preschool children having visual impairment through games. Due to the specific characteristics of self-esteem in this category of children associated with visual impairment; it is necessary to form self-esteem, which is advisable to conduct during the game, because it develops the children's self-image, their abilities and capabilities, motivating them to manifest through this type of activity. The most important factor in the theoretical significance and practical value of the study can be considered the possibility of using games as a means of self-esteem development.

**Keywords:** self-awareness, self-esteem, senior preschool age, visual impairment, game.

### Введение

На современном этапе развития специальной психологии становится актуальным вопрос, связанный с формированием личности детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, т.к. становление человека личностью является важнейшим процессом онтогенеза. В свою очередь центральным компонентом личности считается самооценка, т.к. она определяет отношение к миру, к людям, к самому себе, а значит обуславливает деятельность индивида, его поведение и взаимоотношения с окружающими его людьми.

Самооценка, закладываемая в данный возрастной период, напоминает о себе в течение всей жизни человека, влияя на его социальную, учебную и профессиональную успешность, в связи с этим особое внимание необходимо уделять формированию самооценки детей с нарушением зрения в старшем дошкольном возрасте, которое следует проводить в контексте коммуникативно-деятельностного подхода.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся определения термина «самооценка» Л.С. Выготского [1], который в своих теоретических положениях трактует ее как ядро самосознания личности, выражающееся в обобщенной и устойчивой оценке личностью собственных свойств и способностей, достигающейся путем соотнесения суждений о себе со своими моральными критериями и опосредованной социальной ситуацией развития и деятельностью.

Самооценка выполняет следующие функции, посредством которых происходит становление личности и ее особенностей:

- регулятивную функцию, выражающуюся в зависимости деятельности, поведения и стиля общения от самооценки;
- развивающую функцию, осуществляемую путем формирования высокого уровня притязаний, побуждающего к положительным количественно-качественным изменениям;
- защитную функцию, выражающуюся в формировании барьеров, препятствующих восприятию неблагоприятных для личности воздействий.

Являясь многоаспектным образованием личности, самооценка может существовать в разных формах и видах. Выделяются различные критерии для классификации самооценки:

1. временная отнесенность содержания:

- *прогностическая* самооценка актуализируется до начала деятельности с целью оценки собственных возможностей и построения плана действий;
- *активная* самооценка происходит в процессе деятельности с целью контроля хода деятельности и внесения своевременных коррективов в план действий;

– *ретроспективная* самооценка актуализуется после совершения деятельности с целью сравнения ожиданий на начальном этапе деятельности и полученного в итоге результата обоснования успехов и неудач;

2. реалистичность:

– *адекватная* самооценка – соответствие реальных возможностей и способностей и самооценки;

– *неадекватная* самооценка – несоответствие оценки своих возможностей и способностей их реальному уровню (завышенная – идеализации своих качеств; заниженная – занижение своих качеств);

3. изменчивость:

– *стабильная* самооценка, не изменяемая под влиянием ситуативных успехов или неудач, а также независимая от оценок других людей;

– *динамичная* самооценка, изменяемая под действием ситуаций, а также зависимая от оценок окружающих людей;

4. форма:

– *общая* самооценка – обобщённая оценка себя, отражающая сущность личности (*я хороший*);

– *частная* самооценка – оценка отдельных своих качеств, способностей и возможностей (*я хорошо рисую, я высоко прыгаю*).

Самооценка является сложным компонентом личности, т.к. в своей структуре имеет когнитивный и аффективный компоненты. Когнитивный компонент самооценки отражает обобщенный результат познания себя с различных сторон: физические качества, психологические особенности, способности, возможности (*как я рисую; могу ли я перепрыгнуть лужу; послушный ли я и др.*), а аффективный компонент отражает отношение индивида к тому образу, который сформировался в предыдущем компоненте (*я себе нравлюсь, потому что я красиво рисую; мне не нравится, когда я не слушаюсь маму и др.*).

Согласно теоретическим положениям Л.С. Выготского [1] нарушение зрения обуславливает перестройку личности в целом, вследствие чего самооценка имеет свои отличительные черты. Так, по мнению А.И. Сусливичуса [8], несоответствие самооценки действительности связано в первую очередь с замедлением и нарушением процессов приема и переработки информации, следовательно, происходит искажение «Образа-Я».

Значительную роль в формировании самооценки, как утверждает Л.И. Солнцева [7], играют оценочные суждения взрослых и сверстников (*мама меня хвалит, поэтому я хороший; Вася говорит, что я хороший, потому что я даю ему игрушки и др.*), а также тип семейного воспитания (*гиперопека, гипоопека, адекватный тип воспитания*). Высокая зависимость самооценки от внешних оценочных суждений ведет к изменчивости самооценки, т.к. внешние оценочные суждения меняются в различных ситуациях (*например, похвала и порицание; разные требования взрослых и др.*) и вследствие различных внешних оценок, у детей не происходит формирование стабильной самооценки.

В исследованиях Е.В. Селезневой [6] указывается на то, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения начинает формироваться частная самооценка. Данная самооценка становится возможной при сложившихся к старшему дошкольному возрасту сенсорно-перцептивных представлений детей с нарушением зрения о себе вследствие начала выделения своих качеств, способностей и возможностей, связанных с нарушением зрительной функции (*я хуже ориентируюсь в пространстве; у лучше различаю звуки и др.*).

Основываясь на функциональной значимости самооценки, мы рассматриваем процесс формирования самооценки дошкольников с нарушениями зрения как одно из приоритетных направлений коррекционно-развивающей работы, которую следует проводить в процессе ведущего вида деятельности для данной категории детей – игры, т.к. в ней происходят главные психологические и личностные новообразования дошкольного возраста.

В игре у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения формируется способность осознавать свои достоинства и недостатки, следовательно, в зависимости от самооценивания выбирается игровое поведение (*«я вижу хуже других, но знаю, где право, лево, перед, поэтому я буду солдатом в поле»*, – распределение ролей в подвижной игры «Кто быстрее найдет боеприпас», цель которой развивать у детей ориентировку в пространстве и ловкость; формировать самооценку, детям предлагается найти на поле боеприпас. При этом солдат на поле находится с завязанными глазами, а главнокомандующий задает направление движения к боеприпасу.). Следовательно, игра является деятельностью, в которой происходит развитие частной самооценки.

В игре также формируются структурные компоненты самооценки. По мнению Н.Н. Поддякова и Н.Я. Михайленко [4], в игре раньше, чем в других видах деятельности складываются представления ребенка о себе, о своих возможностях, способностях, которые в свою очередь составляют «Образ-Я» ребенка. С помощью игры выражается отношение к окружающему миру и к самому себе, из чего следует то, что игра способствует развитию аффективного компонента самооценки.

В своем исследовании мы придерживаемся классификации игр С.Л. Новоселовой [3], в основу которой положен критерий инициативы, исходящей от субъектов игры. Выделяются следующие классы игр: игры, возникающие по инициативе взрослого (дидактические, подвижные игры и игры драматизации); игры, возникающие по инициативе ребенка (сюжетно-ролевая игра); традиционные (народные) игры.

В развитии самооценки большее значение имеют первые два вида игр: игры, возникающие по инициативе ребенка, и игры, возникающие по инициативе взрослого, т.к. традиционные игры служат для приобщения детей к социальному опыту.

В процессе *дидактических игр* развивается способность реалистичной оценки собственных знаний и умений, их адекватного применения при выполнении игровой дидактической задачи, а также ведут к дифференциации оценок своих знаний, умений и качеств, а также предоставление ребенку возможности самостоятельно справиться с игровой задачей ведет к развитию стабильности самооценки. Дидактические игры можно включать в проведение режимных

моментов (*подготовка к завтраку, умывание и др.*), в образовательную деятельность (*занятия по речевому развитию, занятия по развитию зрительного восприятия и др.*).

Например, в дидактической игре «Очень вредные советы», цель которой обучение детей с помощью вредных советов делать правильные поступки; развивать уровень, стабильность, дифференцированность и реалистичность самооценки, детям предлагается прослушать стихотворения из книги Г. Остера «Вредные советы» и высказать свое мнение о прослушанном с оценкой правильности того или иного совета, позволяя закреплять правила этикета, а также давать оценку детям действий других людей, что в свою очередь ведет к развитию уровня, реалистичности и дифференцированности самооценки. Следует отметить, что в игре важно задавать детям следующие вопросы: «Почему ты так думаешь?», «А как бы ты сделал?».

*Подвижные игры* имеют конкретный результат, что способствует развитию реалистичности самооценки и позволяет самостоятельно оценить свои возможности без опоры на оценку взрослых, что в свою очередь развивает стабильность самооценки. Частная самооценка формируется, когда правилами игры предполагается различная двигательная активность. Данный вид игр можно включать в проведение режимных моментов (*например, прогулка*), в образовательную деятельность (*например, в занятия по физическому развитию*).

Например, подвижная игра «Оленьи упряжки», цель которой развивать ловкость, выдержку, развивать скоростные умения; развивать уровень, стабильность, дифференцированность и реалистичность самооценки, детям предлагается в паре преодолеть препятствия наперегонки с остальными парами. По окончании игры у детей спрашивается, было ли им трудно, с каким заданием не справились, вследствие чего происходит развитие ретроспективной самооценки. Данная игра позволяет развивать реалистичность и самостоятельность самооценки, а также ее дифференцированность путем оценки преодоления различных препятствий. Также возможно задать следующие вопросы перед началом игры: «Как думаешь, у тебя получится преодолеть все препятствия? А у твоего напарника?». Следственно, с помощью этих вопросов происходит развитие прогностической самооценки.

В процессе *игр-драматизаций* дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения входят в образ, взятый из литературных произведений, так и из реальной жизни (*например, игры-имитации образов животных и игры-импровизации*) и перевоплощается в него с использованием средств выразительности — интонации, мимики, пантомимы. При этом происходит сопоставление собственных качеств и способностей с качествами и способностями исполняемого образа, вследствие чего формируется адекватная и частная самооценка (*например, я не похож на девочку чумающую, потому что я умываюсь*). При предложении ребенку самостоятельно разрешить ту или иную игровую проблему происходит формирование стабильности самооценки. Игры-драматизации можно проводить во время образовательной деятельности (*например, на музыкальных занятиях, на занятиях по речевому развитию*), а также в процессе самостоятельной деятельности детей.

*Сюжетно-ролевая игра* в отличие от игр-драматизации основывается на социальной жизни, окружающей ребенка. В процессе данной игры происходит развитие регулятивной функции самооценки, т.к. этот вид деятельности контролируется не взрослым, а самими детьми. В своих теоретических положениях Л.И. Уманец [8] указывает на то, что уровень самооценки детей дошкольного возраста отражается в выборе игровой роли, а также во влиянии оценки игровой группы на проективную самооценку ребенка, т.е. на выбор ребенка игровой роли. Сюжетно-ролевые игры можно проводить в процессе самостоятельной деятельности детей.

Например, в сюжетно-ролевой игре «Поезд», цель которой продолжить учить детей играть в коллективе сверстников, намечать тему игры, распределять роли, согласовывать друг с другом свои действия, развивать уровень, дифференцированность, стабильность и реалистичность самооценки, детям предлагается отправиться в космическое путешествие, приняв на себя различные роли, развитие сюжета происходит по детской инициативе, т.е. детям предлагается самостоятельно развить сюжет с помощью педагога. После игры воспитатель спрашивает у детей, как они справились с заданием, что получилось, а что не получилось, а что можно было бы сделать по-другому. Следовательно, в процессе игры развивается реалистичность, дифференцированность и стабильность самооценки.

Дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые игры и игры-драматизации проводятся воспитателем не менее одного раза в день при соблюдении благоприятных для развития самооценки условий:

1. офтальмо-гигиенических требований, указанных в исследованиях Л. В. Фомичевой [9]:

– соблюдение специального режима работы (следить за правильным пользованием очками; обеспечить хорошее освещение; соблюдать режим зрительной нагрузки (не более 10-15 минут); проведение зрительных гимнастик);

– обеспечивать наглядность (изображения контрастные, с четким контуром; предпочтительнее желтый, оранжевый, красный и зеленый цвета; раздаточный материал не менее 2-х см; демонстрационный материал не менее 15 см);

2. направленности игр на реалистичность, дифференцированность и стабильность самооценки:

– фиксация прогностической, активной и ретроспективной самооценки;

– побуждение оценивания детей своих сверстников после игры;

– фиксация мотивированности самооценки;

3. проведении игр в режимных моментах, в самостоятельной и непосредственной образовательной деятельности детей.

## Заключение

Таким образом, самооценка является сложно осозаемым и формируемым психологическим образованием, выступающим в качестве центрального компонента личности дошкольников с нарушением зрения.

Исходя из выявленных в ходе теоретического изучения психолого-педагогической литературы функциональной значимости самооценки и ее специфических особенностей вследствие нарушения зрения, можно говорить о приоритетности формирования самооценки дошкольников со зрительной депривацией, которое следует проводить в процессе игры, т.к. она ведет к развитию структурных компонентов и функций всех видов самооценки. Однако, в

новых социально-образовательных условиях перед дошкольной образовательной организацией стоит задача формирования адаптированной образовательной среды путем создания атмосферы психологического комфорта, способствующие формированию адекватной самооценки у дошкольников с нарушением зрения.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Краснощекова, Н.В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 299 с.
3. Новоселова С.Л. О новой классификации детских игр / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1997. - № 3. – с. 84 – 87
4. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / Ред. Н.Н. Поддьяков, Н.Я. Михайленко. – Москва : Педагогика, 1987. – 192 с.;
5. Селезнева Е.В. Коррекционная направленность занятий по формированию представлений о себе у дошкольника с нарушением зрения: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук: 13.00.03 / Селезнева Елена Владимировна. – М., 1995. – 18 с.
6. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология): Учебник для вузов. – М.: Классик Стиль, 2006 г., 256 стр.
7. Сусливичус А.И. Влияние социальных условий на формирование социальных установок и установок к себе лиц со зрительными: автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. псих. наук: 19.00.10 наук / Сусливичус Антанас Иона. – Ленинград, 1978.
8. Уманец, Л. И. Роль самооценки в игровых отношениях дошкольников / Л. И. Уманец // Вопросы психологии. – 1986. – № 11. – С. 61–67
9. Фомичева Л.В. Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения / Л.В. Фомичева. – СПб: КАРО, 2007. – 256 с.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Vygotsky L.S. Sbranie sochineniy: in 6 vols. V. 4 Detskay psihology [Collected works: In 6 vols. 4. Children's psychology] / L. S. Vygotsky, Moscow: Pedagogika, 1984, 432 p. [in Russian]
2. Krasnoshchekova N.V. Diagnostika i razvitie lichostnysfery detey starsego doskolnogo vozrasta [Diagnostics and development of the personal sphere of children of senior preschool age] / N.V. Krasnoshchekova. – Rostov n / A: Fenix, 2006. - 299 p. [in Russian]
3. Novoselova S.L. O novoy klasifikatsi detskih igr [On the new classification of children's games] / S. L. Novoselova // Preschool education. - 1997. - № 3. - p. 84-87 [in Russian]
4. Problemy doskolnoy igry [Problems of preschool games] / under. N. N. Poddiakov, N.Y. Mikhailenko. Moscow: Pedagogika, 1987, 192 p. [in Russian]
5. Selezneva E.V. Korrektsionnay napravlennost zanaytiy po formirovaniu predstavleniy o sebe u doskolnika s naruseniem zreniy [Correctional orientation of classes on the formation of self-image in a preschool child with visual impairment]: abstract. Diss. for the degree of candidate of pedagogical Sciences:13.00.03 / Selezneva Elena Vladimirovna. - M., 1995. - 18 p. [in Russian]
6. Solntseva L.I. Psihology detey s naruseniem zreniy [Psychology of visually impaired children] / L. I. Solntseva, Moscow: classic Style, 2006, 256 p. [in Russian]
7. Suslavicius A. I. Vliynie sotsialnyh usloviy na formirovanie sotsialnah ustanovok i ustanovok k sebe lits so zritelnyimi defektami [Influence of social conditions on the formation of social attitudes and attitudes towards themselves of persons with visual defects]: autoref. Diss. for the degree of Cand. crazy. Sciences: 19.00.10 Sciences / Suslavicius Antanas Iono. - Leningrad, 1978 [in Russian]
8. Umanes L.I. Rol samootenki v igrovyyh otnoseniyh doshkolnika [The role of the self in relationship games preschoolers] / L. I. Umanets // Question of psychology. - 1986. - № 11. - P. 61-67 [in Russian]
9. Fomicheva L.V. Kliniko-pedagogicheskie osnovy obuchenaiy I vospitaniy detey s naruseniem zreniy [Clinical and pedagogical bases of education and upbringing of children with visual impairment] / L. V. Fomicheva. Saint Petersburg: KARO, 2007. 256 p. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.067>**МЕТОД АППАРАТНОЙ ГИПОКСИЧЕСКОЙ ТРЕНИРОВКИ В ПОДГОТОВКЕ  
ВЫСОКОВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ПЛОВЦОВ-ПОДВОДНИКОВ К ЧЕМПИОНАТУ РОССИИ 2019 ГОДА**

Научная статья

**Сауров Е.А.<sup>1,\*</sup>, Морозов С.Н.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-1825-0023;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-1825-097;<sup>1,2</sup> Российский Государственный Университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК),  
Москва, Россия

\* Корреспондирующий автор (saurov.ev[at]gmail.com)

**Аннотация**

**Цель:** в данной статье описана стратегия подведения к основному спортивному состязанию сезона с использованием аппаратных методов интервальной гипоксической тренировки.

**Методы:** объемы и интенсивность тренировочных нагрузок в воде, на суше и интервальной гипоксической тренировки регистрировались ежедневно. Для определения контроля интенсивности использовался метод пульсометрии и метод мониторинга степени оксигенации крови.

**Результаты:** участники эксперимента в течение 4 недель выполняли тренировки на велоэргометре Monarch Ergonomic Testing Bicycle (USA) на уровне порога анаэробного обмена (70 — 80% от максимальной частоты сердечных сокращений) с помощью аппарата для создания условий нормобарической гипоксии Hypoxico Everest II (USA), имитирующим высоту 6000м над уровнем моря. Тренировки прекратились за 20 дней до начала состязания. На 21 день 5 из 6 участников квалифицировались в финал Чемпионата России по подводному спорту на дистанции 400м плавание в ластах и 3 участника эксперимента заняли пьедестал. В итоге, прирост результатов участников по сравнению с личным рекордом составил  $3.08 \pm 0.29\%$ .

**Обсуждение:** использование метода аппаратной интервальной гипоксической тренировки в период непосредственной подготовки к спортивному состязанию достаточно распространен в видах спорта, связанных с выносливостью, а также в экстремальных видах спорта, где гипоксия является лимитирующим фактором работоспособности спортсменов (альпинизм) — подготовка в данном эксперименте основывалась на уже описанных рекомендациях: использовать нагрузку на уровне лактатного порога и имитацию высоты 6000м на уровне моря в течение 2-4 недель, после чего дожидаться пика работоспособности, следующего на 21-28 дни после окончания гипоксического воздействия. Данная стратегия помогла добиться значительного прироста спортивного результата у высококвалифицированных спортсменов.

**Ключевые слова:** гипоксия, плавание в ластах, подводные спорт, моноласт, плавание, фридайвинг, соревнование.

**INSTRUMENTAL HYPOXIC TRAINING OF THE ACCOMPLISHED FROGMAN  
FOR RUSSIAN CHAMPIONSHIP 2019**

Research article

**Saurov E.A.<sup>1,\*</sup>, Morozov S.N.<sup>2,\*</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-1825-0023;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-1825-097;<sup>1,2</sup> Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism (SCOLIPE); Moscow, Russia

\* Corresponding author (saurov.ev[at]gmail.com)

**Abstract**

**The purpose:** this article describes the strategy of supplying for the main sports event of the season through instrumental interval hypoxic training.

**Methods:** daily records of the amount and intensity of training load in water, on land, and of the hypoxic interval training. To determine intensity control, heart rate monitoring and blood oxygenation monitoring methods were used.

**The results:** experimental subjects for four weeks trained on the Monarch Ergonomic Testing Bicycle (USA) veloergometer at the level of anaerobic metabolism threshold (70-80% of the predicted Maximum Heart Rate) using a device for creating conditions for normobaric hypoxia Hypoxico Everest II (USA), simulating an altitude of 6000m above sea level. The training stopped 20 days before the championship. On the day 21, 5 out of 6 contestants qualified for the Russian Underwater Sport Championship final at a distance of 400m finswimming and three contestants stood on pedestal. In all, the participants' results noticed an increase in  $3.08 \pm 0.29\%$  when compared to the personal best.

**Discussion:** usage of instrumental interval hypoxic training in the period of direct training for a sports event is quite common in endurance-related sports, as well as in extreme sports, where hypoxia is the limiting factor of athletes' performance (mountaineering) — preparation in this experiment was based on the previously described recommendations: use the load at the level of the lactate threshold and simulate the height of 6000m above sea level for 2-4 weeks, then wait for the peak of performance, resulting on the 21-28 days after the end of exposure to hypoxia. This strategy contributed to the considerable increase in the competitive result of accomplished athletes.

**Keywords:** hypoxia, finswimming, underwater sport, monofin, swimming, freediving, contest.



## Введение

Плавание в ластах — это группа дисциплин подводного спорта, в которой спортсмен выполняет дельфинообразные движения туловищем и ногами в сагиттальной плоскости, используя моноласт, для продвижения в воде. В данную группу входят 13 индивидуальных соревновательных дисциплин, а также 2 дисциплины эстафетного плавания. Плавание в ластах получило широкое распространение в России и в мире, динамика соревновательных результатов говорит о постоянном повышении мастерства спортсменов-подводников. Дисциплины 400м, 800м и 1500м плавание в ластах требуют от спортсменов предельного развития аэробного метаболизма, так как энергообеспечение во время проплывания этих дистанций происходит в основном за счет этого механизма получения энергии. Для повышения аэробной работоспособности у высококвалифицированных пловцов-подводников необходим поиск новых средств, методов и методических решений.

Для повышения аэробной работоспособности спортсменов из таких видов спорта как бег, плавание, биатлон, лыжные гонки — видов спорта, связанных с проявлением выносливости, описаны стратегии подготовки в условиях среднегорья и высокогорья. Данные стратегии получили особое внимание после объявления Мехико городом проведения Игр Олимпиады в 1968 году (Мехико расположен на высоте 2250м над уровнем моря). История применения методов гипоксической тренировки имеет более чем 50-летнюю историю и разработана в научно-методической литературе.

Воздействие средне- и высокогорья на организм человека вызывает целый каскад приспособительных изменений и физиологических откликов, которые включают в себя кардиореспираторные, гематологические, периферическую адаптацию (например, повышение емкости энергосубстратов в мышцах), повышение активности гликолитических ферментов и повышение экономичности выполнения работы [1]. В горных условиях гипоксия связана с пониженным парциальным давлением кислорода и называется гипобарической гипоксией — под ее воздействием происходит снижение степени насыщения крови кислородом [2].

Гипоксия также возникает в видах спорта, связанных с выносливостью, когда сердечно-сосудистая и респираторная системы не способны справиться с возникающей в связи с интенсивностью или внешними факторами потребностью в кислороде [3]. Возникающая гипоксия быстро истощает энергетические запасы субстратов и вызывает ряд нарушений работы центральной нервной системы, что приводит к затруднению или невозможности выполнения упражнения на необходимом уровне интенсивности. Такая гипоксия называется гипоксией нагрузки. Хотя она и имеет иную природу, механизмы, происходящие в организме, являются неспецифическими, то есть не отличаются от возникающих под воздействием гипобарической гипоксии [4].

Для предотвращения развития гипоксии во время упражнения используются тренировки на уровне порога анаэробного обеспечения (лактатного порога — на уровне 70-80% от максимальной частоты сердечных сокращений). Такие тренировки повышают способность сердечно-сосудистой системы утилизировать продукты окисления энергосубстратов (в частности молочную кислоту) [4]. Также, имеются данные о том, что 4 недели тренировок на уровне ПАНО приводят к повышенному накоплению энергосубстратов в работающих мышцах, что позволяет повысить способность мышц противостоять утомлению [5]. Более того, тренировки на уровне ПАНО являются наиболее эффективным способом повышения МПК (максимального потребления кислорода), которое является основным показателем развития аэробной работоспособности спортсмена и имеет высокую корреляцию со спортивным результатом в плавании в ластах на средних и длинных дистанциях ( $r = 0.83$  на дистанции 400м плавание в ластах) [6], [7].

Однако, при тренировке высококвалифицированных спортсменов возникает проблема снижения эффективности стимула на последующую адаптационную реакцию [8]. Говоря иначе, высококвалифицированные спортсмены обладают адаптацией к такого рода нагрузкам и последующее применение не является достаточно сильным стимулом для повышения тренированности. В то же время, в современном спорте плотность результатов на соревнованиях международного уровня настолько велика, что разница между победителем и серебряным медалистом может составлять сотые доли секунды. Например, если бы спортсмен, занявший второе место на Чемпионате мира по подводному спорту 2018 г на дистанции 400м плавание в ластах, мог проплыть на 0.005% быстрее, он стал бы победителем на этой дистанции [8].

Этим объясняется интерес к потенциальным преимуществам тренировки на уровне ПАНО (порога анаэробного обмена) в условиях нормобарической гипоксии, так как может стать именно тем фактором, за счет которого спортсмен может получить необходимое преимущество в борьбе за первенство. Ряд исследователей описывают стратегии применения искусственной гипоксической тренировки в подготовке высококвалифицированных велосипедистов, альпинистов, легкоатлетов и баскетболистов [9].

Сообщается, что высокоинтенсивные тренировки (на уровне лактатного порога и выше) в условиях гипоксии способны вызывать больший прирост работоспособности по сравнению с тренировками в нормоксии [9]. Более того, использование аппаратных методов гипоксической тренировки позволяет спортсменам выполнять основную тренировочную работу — в воде и тренажерном зале — на привычных местах проведения учебно-тренировочных занятий, без необходимости посещения специальных тренировочных баз, находящихся в высокогорье. Это делает метод искусственной гипоксической тренировки доступным для широкого ряда спортсменов.

Также, имеются сведения о том, что инновационный подход в тренировках спортсменов, основанный на методе аппаратной гипоксической тренировки, может обладать большим потенциалом для повышения тренировочных адаптаций на физиологическом, биохимическом и генетическом уровнях [10]. Считается, что состояние «спортивной формы» характеризуется именно оптимальной степенью активации всех компонентов подготовки спортсмена [10]. Таким образом, максимальная реализации спортивной формы возможна под воздействием метода интервальной гипоксической тренировки с использованием аппарата-гипоксикатора.

Однако, в научно-методической литературе имеется ряд противоречивых данных о том, что нормобарические гипоксические тренировки не вызывают необходимых изменений гематологических параметров, а, следовательно, не

могут вызывать достоверных изменений в спортивной работоспособности спортсменов [11], [12]. Сообщается, что, хотя зарегистрирован прирост результатов, он все же имеет другую причину, не связанную с применением аппаратного метода гипоксической тренировки [13].

В данном исследовании стояла задача доказать эффективность стратегии применения аппаратного метода гипоксической тренировки в цикле непосредственной подготовки к спортивному состязанию среди высококвалифицированных пловцов-подводников при подготовке к Чемпионату России по подводному спорту 2019.

### Методы

Экспериментальная группа состояла из 6 высококвалифицированных пловцов-подводников мужского пола, участвующих в соревнованиях Всероссийского и международного уровня. Антропометрические данные и квалификация группы указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Группа высококвалифицированных пловцов

Количество	6
Возраст	19,5 ± 1,0 лет
Рост	184,0 ± 1,5 см
Вес	88,5 ± 1,5 кг
Квалификация	КМС-МС

Сбор данных проводился следующим образом:

Метод пульсометрии применялся во время тренировочных нагрузок в воде и на суше, а также во время выполнения интервальных гипоксических тренировок на велоэргометре с помощью пульсометра Spartan Ultra, Suunto (Finland). Для тренировок была выбрана пульсовая зона соответствующая зоне порога анаэробного обмена (70-80%), которая высчитывалась для каждого участника индивидуально на основе значения максимального

Для регистрации степени насыщения крови кислородом использовался датчик PulseOximeter, Hypoxico (USA). Оксигенация измерялась во время тренировочных занятий на велоэргометре с применением аппаратного метода гипоксической тренировки для контроля сатурации крови.

Контроль за объемом и наполнением учебно-тренировочных занятий осуществлялся с помощью онлайн-приложения Simple Workout Log ([www.simpleworkoutlog.com](http://www.simpleworkoutlog.com)) как на рис. 1.

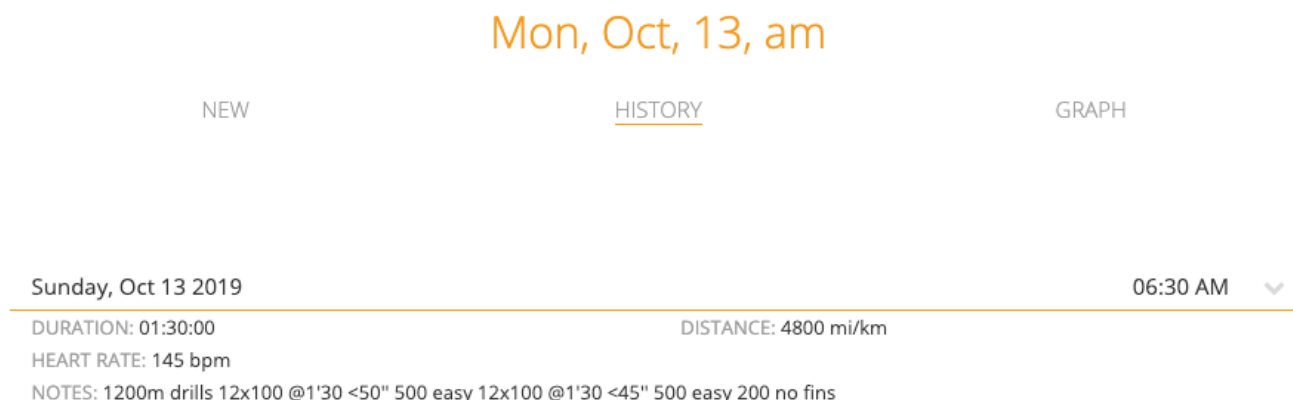


Рис. 1 – Запись тренировок производилась в электронном дневнике

Нагрузка в воде в дальнейшем была разделена на 5 категорий в соответствии с пульсовыми зонами. Нагрузка на суше была разделена на две категории: силовая и работа над мобильностью. Гипоксическая нагрузка была выделена в отдельную категорию (табл. 2). Таким образом, осуществлялся подсчет расстояния (в км), преодоленного спортсменом в воде в каждой пульсовой зоне, количество часов в неделю, затраченное на каждую из категорий тренировок на суше и на гипоксическую работу на велоэргометре.

Таблица 2 — Виды тренировочной нагрузки и ее объемы в рамках микроцикла

Категория	Метрика	Объем
Вода (98-118 уд/мин)	Км в неделю	12.2 ± 1.9
Вода (119-137 уд/мин)	Км в неделю	30.2 ± 14.5
Вода (138-157 уд/мин)	Км в неделю	7.8 ± 7.2
Вода (158-177 уд/мин)	Км в неделю	14.2 ± 10.2
Вода (178+ уд/мин)	Км в неделю	18.8 ± 0.9
Суша (силовая)	Часы в неделю	3.0 ± 0.5
Суша (мобильность)	Часы в неделю	1.0 ± 0.3
Гипоксия (ИГТ)	Часы в неделю	5.0 ± 1.0

### Метод аппаратной гипоксической тренировки

Дополнительно к основной тренировочной нагрузке в воде и на суше, экспериментальная группа выполняла 5 тренировочных сессий на велоэргометре с помощью гипоксического аппарата Huroxico Everest Summit II (USA). Каждая тренировочная сессия состояла из разминки (10 минут на мощности 150 Вт в нормоксии), основной части (40-45 минут на мощности ПАНО в нормобарической гипоксии на имитируемой высоте 6000м) и заключительной части (5-10 минут на мощности 100). Пример на рис. 2.



Рис. 2 – Выполнение тренировочной сессии на велоэргометре с помощью аппаратного метода гипоксической тренировки

В течение цикла непосредственной подготовки к Чемпионату России по подводному спорту 2019 спортсмены выполнили 20 тренировочных сессий, используя метод аппаратной гипоксической тренировки. Последняя тренировочная сессия была проведена за 20 дней до первого соревновательного дня, в который участникам предстояло соревноваться на дистанции 400м плавание в ластах.

### Статистический анализ

Для анализа данных использовался метод математической статистики. Данные были внесены в базу данных Firebase, Google (USA), для анализа использовался язык программирования Python 3.8 и программные библиотеки pandas, numpy, matplotlib, plotly, statsmodels и seaborn (рис. 3).

Сперва все данные вносились в таблицу Excel для первичного анализа. Производился расчет средних значений и стандартных отклонений, доверительных интервалов и  $p$  – значений.

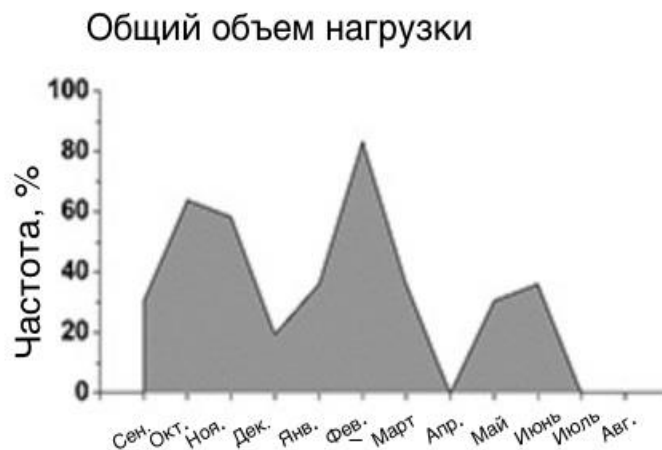


Рис. 3 – График общего объема тренировочной, выполненный с помощью библиотеки seaborn программного языка Python 3.8

## Тип нагрузки на тренировочном занятии

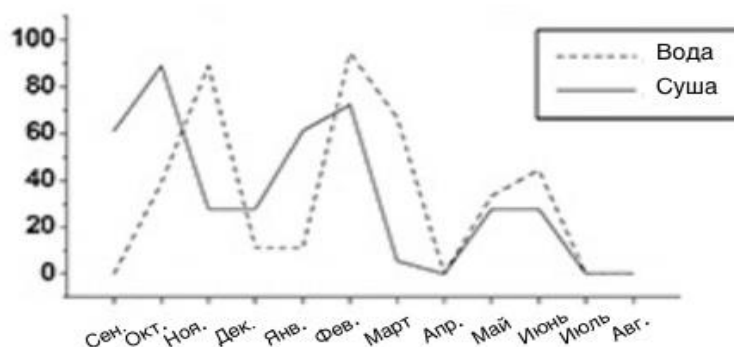


Рис. 4 – График нагрузки с разделением на водную и сухую часть, выполненные с помощью библиотеки seaborn программного языка Python 3.8

### Результаты

Для оценки результатов метода аппаратной гипоксической тренировки использовались результаты спортсменов на дистанции 400м плавание в ластах, показанные на 21 день после окончания тренировочного цикла с применением нормобарической гипоксии и сравнение показанных результатов с личными рекордами участников экспериментальной группы.

Дистанция 400м плавание в ластах является одной из самых требовательных в программе соревнований по подводному спорту. Хотя основным компонентом энергообеспечения здесь является аэробный гликолиз (87%), около 10% энергообеспечения осуществляется за счет лактоцидного компонента, а, следовательно, энергопотребление является значительным на протяжении дистанции, а уровень лактата в работающих мышцах достигает высоких показателей к концу соревновательного упражнения (до 20 ммоль/л).

На 21 день после окончания воздействия участникам предстояло проплыть полуфинал утром, а в случае успешной квалификации и финальный заплыв вечером. Пять из шести участников экспериментальной группы успешно квалифицировались в финал, после чего в вечерней программе 3 участника стали медалистами на этой дистанции. Прирост результатов по сравнению с личным рекордом участников составил  $3.08 \pm 0.29\%$ .

### Обсуждение

В исследование приняли участие 6 высококвалифицированных спортсменов, впервые применившие в своей подготовке к соревнованиям метод аппаратной гипоксической тренировки. В результате такого воздействия, спортсмены значительно улучшили свои спортивные результаты.

На основании этого можно сделать вывод о целесообразности применения аппаратных методов гипоксической тренировки в цикле непосредственной подготовки к соревнованию среди высококвалифицированных пловцов-подводников.

Однако, в дальнейших исследованиях необходимо установить механизм, вызвавший данные улучшения спортивной работоспособности. Получить данные о вызванной гипоксическим стимулом реакции возможно с помощью использования физиологических и функциональных метрик, таких как гематологические параметры, МПК (максимальное потребление кислорода), частота сердечных сокращений на уровне порога анаэробного обмена и максимальная частота сердечных сокращений. Дальнейшие исследования будут посвящены выяснения этих особенностей метода.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы/References

1. Luks A.M. Acute high-altitude sickness / A.M. Luks, E. R. Swenson, P. Bartsch // European respiratory review : an official journal of the European Respiratory Society. 2017; 26(143).
2. Richalet J.P. Physiological risk factors for severe high-altitude illness: a prospective cohort study / Richalet JP, Larmignat P, Poitrine E, Letournel M, Canoui-Poitrine F. // Am J Respir Crit Care Med. 2012;185(2):192-198.
3. Luks AM. Clinician's corner: What do we know about safe ascent rates at high altitude? / A.M. Luks // High Alt Med Biol. 2012;13(3):147-152.
4. Oelz O. Physiological profile of world-class high-altitude climbers / Oelz O, Howald H, Di Prampero PE, et al. // Journal of Applied Physiology. 1986;60(5):1734-1742.
5. Faiss R. Responses to exercise in normobaric hypoxia: comparison of elite and recreational ski mountaineers / Faiss R, von Orelli C, Deriaz O, Millet GP. // Int J Sports Physiol Perform. 2014;9(6):978-984.
6. Millet G.P. Point: Hypobaric hypoxia induces different physiological responses from normobaric hypoxia / Millet GP, Faiss R, Pialoux V. // Journal of applied physiology. 2012;112(10):1783-1784.
7. Millet G.P. Evidence for differences between hypobaric and normobaric hypoxia is conclusive / Millet GP, Faiss R, Pialoux V. // Exerc Sport Sci Rev. 2013;41(2):133.

8. Fulco C.S. Effectiveness of preacclimatization strategies for high- altitude exposure / Fulco CS, Beidleman BA, Muza SR. // *Exerc Sport Sci Rev.* 2013;41(1):55-63.
9. Zoll J. Exercise training in normobaric hypoxia in endurance runners. III. Muscular adjustments of selected gene transcripts / Zoll J, Ponsot E, Dufour S, et al. // *J Appl Physiol.* 2006;100(4):1258-1266.
10. Brocherie F. maximal- intensity hypoxic exercise superimposed to hypoxic residence boosts skeletal muscle transcriptional responses in elite team-sport athletes / Brocherie F, Millet GP, D'Hulst G, Van Thienen R, Deldicque L, Girard O. // *Acta Physiol (Oxf).* 2018;222(1).
11. Jornet K. How do I train again and again / Jornet K.. 2017. [Electronic resource] – URL: [https://stories.kilianjornet.cat/uploads/files/How\\_Do\\_I\\_train\\_ENG.pdf](https://stories.kilianjornet.cat/uploads/files/How_Do_I_train_ENG.pdf). (accessed: 23.08.2020)
12. Solli G.S. The Training Characteristics of the World's Most Successful Female Cross-Country Skier / Solli GS, Tonnessen E, Sandbakk O. // *Frontiers in physiology.* 2017;8:1069.
13. Richalet J.P. Use of a hypobaric chamber for pre-acclimatization before climbing Mount Everest / Richalet JP, Bittel J, Herry JP, et al. // *International journal of sports medicine.* 1992;13 Suppl 1:P.216-220.

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.068>**ДИНАМИКА МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИТНЕСОМ СТУДЕНТОК ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

Научная статья

**Соколова Т.М.\***

Филиал Московского энергетического института в г. Смоленске, Смоленск, Россия

\* Корреспондирующий автор (moreidei[at]yandex.ru)

**Аннотация**

В статье рассмотрены особенности изменения мотивации к занятиям фитнесом студенток технического вуза в период с третьего по пятый семестр. Приведены данные, полученные в результате многолетнего исследования методом анкетирования студенток, занимающихся в секции фитнеса в рамках образовательного процесса по предмету «Элективные курсы по физической культуре». Разработаны критерии оценки мотивации к занятиям фитнесом, согласно которым возможно определение уровней мотивации: прогрессивного, прагматичного и неэффективного. Проведен анализ динамики мотивации студенток по мере прохождения курса. Выявлена положительная динамика студенток по мере прохождения курса, что указывает на эффективность используемых педагогических методик.

**Ключевые слова:** фитнес, мотивация, студентки технического вуза, ретроспективное исследование, корреляционный анализ.

**MOTIVATION DYNAMICS AT FITNESS WORKOUTS  
OF THE TECHNICAL UNIVERSITIES FEMALE STUDENTS**

Research article

**Sokolova T.M.\***

Smolensk branch of the National Research University MPEI, Smolensk, Russia

\* Corresponding author (moreidei[at]yandex.ru)

**Abstract**

The article looks into the peculiarities of fitness-classes motivation changing among the female students of a technical university in the period from the third to the fifth semester. The author presents the data obtained as a result of a long-term survey of female students engaged in the fitness section as part of the educational process on the subject "Elective courses in physical training". Criteria are developed to evaluating fitness-classes motivation, according to which it is possible to determine the levels of motivation: progressive, pragmatic and inefficient. The analysis is carried out on the dynamics of female students' motivation as they progress through the course. The positive dynamics is found out among the female students progressing through the course. It indicates the efficiency of the teaching methods used.

**Keywords:** fitness workouts, motivation, students of technical universities, retrospective study, correlation analysis.

**Введение**

Важной проблемой физического воспитания в вузе является формирование у студентов мотивации к учебным занятиям, поскольку именно заинтересованность обучающихся в результатах обучения обеспечивает эффективность учебного процесса в целом [2], [6]. Многие специалисты в области физической культуры отмечают низкую заинтересованность современных студентов к традиционным занятиям [1], [5], [8]. Именно этот факт требует от педагогов поисков новых, более эффективных форм преподавания элективных курсов по физической культуре.

На сегодняшний день фитнес-индустрия является модным трендом в молодежной среде. Понятие «фитнес» трактуется не только как особая направленность занятий физическими упражнениями, но и как здоровый образ жизни в целом [7, С. 73-74], [10].

Внедрение фитнес-программ в учебный процесс высшего образования является актуальной задачей на сегодняшний день [4]. Повышение интереса к занятиям по физической культуре с помощью внедрения фитнес-программ позволяет улучшить многие показатели эффективности учебного процесса: от повышения уровня физической подготовленности до формирования осознанной потребности к двигательной активности и ответственности за свое здоровье, что и является главной целью физического воспитания в вузе [3], [9].

Целью исследования стало изучение динамики мотивации к занятиям фитнесом студенток технического вуза.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности первичной мотивации к занятиям физической культурой в рамках образовательного процесса у студенток первого курса технического вуза.
2. Проследить динамику мотивации к учебно-тренировочным занятиям по «Элективным курсам по физической культуре» у студенток, занимающихся фитнесом (экспериментальная группа) по сравнению со студентками, посещающими группу ОФП (контрольная группа).
3. Сформулировать выводы об эффективности формирования положительной мотивации к занятиям физической культуры в контрольной и экспериментальной группах.

**Методы исследования**

Основным методом исследования стало бланковое анкетирование. Анкета включала три вопроса, позволяющих оценить направленность мотивации к учебно-тренировочным занятиям и предполагала выбор из пяти вариантов ответа. Шестым вариантом был открытый ответ, если пять предложенных вариантов не отражали позицию опрашиваемой.

Результаты анкетирования были обработаны с помощью присвоения количества баллов каждому ответу исходя из следующей градации:

1 вопрос: отношение к учебно-тренировочным занятиям:

- трудность тренировочных занятий и проблемы с прохождением курса – 1 балл;
- легкость/сложность получения зачета – 2 балла;
- психологическая и эмоциональная комфортность занятий – 3 балла;
- возможности улучшения спортивной формы и параметров тела – 4 балла;
- дополнение к самостоятельным тренировкам во внеучебное время – 5 баллов.

2 вопрос: настроение, с которым опрашиваемая обычно приходит на занятие:

- острое нежелание заниматься – 1 балл;
- желание быстрее закончить занятие – 2 балла;
- необходимость усилия для посещения занятия, а затем удовольствие от процесса – 3 балла;
- понимание необходимости заниматься для саморазвития – 4 балла;
- радость и предвкушение очередного занятия – 5 баллов.

3 вопрос: для чего нужны занятия по физической культуре в вузе конкретно опрашиваемой:

- желание получить зачет по предмету без проблем – 1 балл;
- необходимость двигательной активности – 2 балла;
- желание похудеть – 3 балла;
- стремление улучшить физическую форму, укрепить здоровье – 4 балла;
- получить знания для дальнейших занятий – 5 баллов.

После подсчета полученных баллов общая оценка мотивации осуществлялась с помощью следующей градации:

- от 3 до 6 баллов – не эффективная мотивация;
- от 7 до 11 – прагматичная мотивация;
- от 12 баллов – прогрессивная мотивация.

Для расчета достоверности между различиями в группах использовался t-критерий Стьюдента.

### Организация исследования

Исследование проводилось на базе филиала «НИУ «МЭИ» в г. Смоленске с 2011 до 2019 год. В исследовании приняло участие: в качестве экспериментальной группы (ЭГ) 60 студенток 1-3 курсов, занимающихся групповым силовым тренингом (упражнения силовой направленности на отдельные группы мышц с собственным весом) в рамках «Элективных курсов по физической культуре», в качестве контрольной группы (КГ) 30 студенток 1-3 курсов, занимающихся по программе ОФП легкая атлетика и игровые виды спорта). Анкетирование проводилось один раз в семестр на протяжении пяти учебных семестров.

### Результаты исследования

Сравнительный анализ данных показал, что даже на начальном этапе обучения уровень и качество мотивации к учебным занятиям у студенток, занимающихся фитнесом достоверно выше, чем у студенток, занимающихся в группе ОФП. Средний балл по ЭГ составляет 12,4 балла, тогда как в КГ – 8,3 ( $p \leq 0,05$ ).

Так, в ЭГ студентки с прогрессивной мотивацией составляют 35% от числа опрошенных, тогда как в КГ их 26,6%. Прогрессивная мотивация характеризуется пониманием студентками целей тренировочных занятий как возможности улучшения своей спортивной формы и дополнения к самостоятельным занятиям во внеучебное время, осознанием необходимости занятий для саморазвития, ощущения радости и предвкушения от очередного занятия и получения необходимых знаний для самостоятельных занятий по дальнейшему укреплению здоровья.

На начальном этапе обучения так же имеются различия в количестве респонденток, имеющих прагматичную мотивацию, как психологической комфортности занятий, понимание необходимости регулярного посещения тренировок, но имеющих целью получение зачета и желание похудеть, что говорит о недостаточном понимании целей и задач предмета «Элективные курсы по физической культуре» в вузе. В ЭГ прагматичную мотивацию на начальном этапе обучения продемонстрировали 40% студенток, а в КГ – 23,3% ( $p \leq 0,05$ ).

Неэффективную мотивацию среди первокурсниц продемонстрировали 50% студенток КГ и 25% ЭГ ( $p \leq 0,05$ ). Низкий уровень мотивации характеризуется наличием трудностей в прохождении программы, острым нежеланием идти на занятия или желанием побыстрее закончить его, а также главной целью в получении зачета по предмету. Все это делает учебно-тренировочные занятия не эффективными.

Ретроспективный анализ результатов опроса показал, что наиболее высокие показатели демонстрируют студентки ЭГ на втором году обучения (средний балл мотивации в группе – 13,2). Данные показатели незначительно снижаются к пятому семестру ( $12,4 \geq 0,05$ ), что можно объяснить тем фактом, что многие студентки к третьему курсу начинают активно трудоустраиваться и на учебу остается меньше времени. В то же время, в КГ отмечается как первоначально невысокие показатели мотивации (8,3), но на втором курсе данные показатели становятся несколько ниже (7,9) а к третьему курсу наблюдается достоверное снижение исследуемого показателя (7,1;  $p \leq 0,05$ ).

### Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать выводы о том, что для студенток, занимающихся фитнесом характерна более прогрессивная мотивация даже на начальном этапе обучения, по сравнению со студентками, занимающимися в группе ОФП. Наиболее высокий уровень мотивации наблюдается у студенток на втором году обучения. К третьему году наблюдается снижение мотивации – незначительное в экспериментальной группе и значительное в контрольной.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы /References**

1. Антонова И.Н. Фитнес как средство формирования мотивации студенческой молодежи к занятиям физической культурой / И.Н. Антонова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук – 2015. - № 5. С. 8-15.
2. Акишин Б.А. Формирование у студентов мотивационно - ценностного отношения к физической культуре / Б.А. Акишин // Теория и практика физ. культуры. -2008. -№ 12.- С.77-79.
3. Богданова Т.В. Совершенствование физической подготовленности студенток технического вуза средствами аэробики / Т.В. Богданова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. -2012. -№ 9(91).-С.34-37.
4. Григорьев В.И. Фитнес-культура студентов: теория и практика: уч. пос. /В.И. Григорьев, Д.Н. Давиденко, С.В. Малинина. – СПб:2010. – 228 С.
5. Иванов В.Д. Фитнес-программы в системе занятий по физической культуре в вузе / В.Д. Иванов, Н.А. Салькова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2019. – Т.4. - № 2. – С. 49-58.
6. Ильин А.А.- Формы и способы мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.А. Ильин, К.А. Марченко, Л.В. Капилевич, К.В. Давлетьярова// Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 360. – С.147.
7. Ильюхина Ю.А. Групповые программы силовой направленности в структуре фитнеса как здорового образа жизни / Ю.А. Ильюхина, Т.М. Соколова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта-2014-№10(116). – С.72-75.
8. Семенов Д.А. Современные подходы к использованию фитнес-программ в физическом воспитании студентов вуза / Д.А. Семенов // Вести Балтийского Федерального Университета им. И. Канта, серия Филология, педагогика, психология. – 2016. - №4. – С.96-102.
9. Соколова Т.М. Готовность студенток технического вуза, занимающихся фитнесом к сдаче норм ГТО / Т.М. Соколова // Энергетика, информатика, инновации – 2018 (инновационные технологии и оборудование в промышленности, управление инновациями, экономика и менеджмент, научные исследования в области физической культуры, спорта и общественных наук). Сб. трудов VIII -ой Межд. науч.-техн. конф. В 3 т. Т. 3. – Смоленск «Универсум», 2018. – 273-277.
10. Хоули Т. Оздоровительный фитнес: руководство инструктора оздоровительного фитнеса /Т. Хоули, Д. Френкс. - М.: «Олимпийская литература», 2010.- 359 с.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Antonova I. N. Fitnes kak sredstvo formirovaniya motivacii studencheskoj molodezhi k zanjatijam fizicheskoj kul'turoj [Fitness as a means of motivating students to engage in physical culture] / I. N. Antonova // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk [Actual problems of Humanities and natural Sciences] -2015. - no. 5. P. 8-15. [in Russian]
2. Akishin B. A. Formirovanie u studentov motivacionno - cennostnogo otnoshenija k fizicheskoj kul'ture [Formation of students ' motivational and value attitude to physical culture] / B. A. Akishin // Teoriya i praktika fiz. kul'tury [Theory and practice of physics. Cultures]. -2008. - No. 12. - Pp. 77-79. [in Russian]
3. Bogdanova T. V. Sovershenstvovanie fizicheskoj podgotovlennosti studentok tehničeskogo vuza sredstvami ajerobiki [Improving the physical fitness of female students of a technical University by means of aerobics] / T. V. Bogdanova // Uchenye zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta [Scientific notes of University named after P. F. Lesgaft]. -2012. -№ 9(91).-Pp. 34-37. [in Russian]
4. Grigoriev V. I. Fitnes-kul'tura studentov: teoriya i praktika: uch. pos. [Fitness culture of students: theory and practice: Uch. POS]. /V. I. Grigoriev, D. N. Davidenko, S. V. Malinina. - SPb: 2010. - 228 P. [in Russian]
5. Ivanov V. D. Fitnes-programmy v sisteme zanjatij po fizicheskoj kul'ture v vuze [Fitness programs in the system of physical culture classes at the University] / V. D. Ivanov, N. A. Salkova // Fizicheskaja kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naja rekreacija [Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation]. - 2019. - Vol. 4. - No. 2. - P. 49-58. [in Russian]
6. Ilin A. A. Formy i sposoby motivacii studentov k zanjatijam fizicheskoj kul'turoj [Forms and methods of motivating students to physical culture classes] / A. A. Ilin, K. A. Marchenko, L. V. Kapilevich, K. V. Davletyarova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Tomsk state University], 2012 , no. 360, P. 147. [in Russian]
7. Ilyukhina Yu. A. Gruppovye programmy silovoj napravlenosti v strukture fitnesa kak zdorovogo obraza zhizni [Group programs of strength orientation in the structure of fitness as a healthy lifestyle] / Yu. A. Ilyukhina, T. M. Sokolova // Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta [Scientific notes of the p. F. Lesgaft University]-2014-№10(116). – Pp. 72-75. [in Russian]
8. Semeniv D. A. Sovremennye podhody k ispol'zovaniju fitnes-prgramm v fizicheskom vospitanii studentov vuza [Modern approaches to the use of fitness programs in physical education of University students] / D. A. Semeniv // Vesti Baltijskogo Federal'nogo Universiteta im. I. Kanta, serija Filologija, pedagogika, psihologija [News of the Baltic Federal University named after I. Kant, series Philology, pedagogy, psychology]. - 2016. - No. 4. - P. 96-102. [in Russian]
9. Sokolova T. M. Gotovnost' studentok tehničeskogo vuza, zanimajushhihsja fitnesom k sdache norm GTO [Readiness of technical University students engaged in fitness to pass the GTO standards] / T. M. Sokolova // Jenergetika, informatika, innovacii – 2018 (innovacionnye tehnologii i oborudovanie v promyshlennosti, upravlenie innovacijami, jekonomika i menedzhment, nauchnye issledovaniya v oblasti fizicheskoj kul'tury, sporta i obshhestvennyh nauk). Sb. trudov VIII -oj Mezhd. nauch.-tehn. konf [Energy, computer science, innovation-2018 (innovative technologies and equipment in industry, innovation management, Economics and management, scientific research in the field of physical culture, sports and social Sciences). proceedings Of the VIII-th Intern. scientific and technical Conf.] In 3 vols. Vol 3. - Smolensk "Universum", 2018 – 273-277. [in Russian]
10. Hawley T. Ozdorovitel'nyj fitnes: rukovodstvo instruktora ozdorovitel'nogo fitnesa [Health fitness: guide of the health fitness instructor]. / T. Hawley, D. Franks. - M.: "Olympic literature", 2010. - 359 p. [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.069>**ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Научная статья

**Фещенко Т.С.<sup>1,\*</sup>, Рогова О.В.<sup>2</sup>, Завьялова О.С.<sup>3</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-3571-3647;<sup>1</sup> Институт новых технологий, Москва, Россия;<sup>2,3</sup> Севастопольский государственный университет, Севастополь, Россия

\* Корреспондирующий автор (tatyana-feshchenko[at]yandex.ru)

**Аннотация**

В последнее время во многих странах совершенствуется и обновляется система взглядов на роль и значение естественнонаучного образования в подготовке школьников к успешной социализации в новом мире быстрого прогресса технологий и подходов к их внедрению в жизнь. Именно сегодня естественнонаучное образование рассматривается как фундамент ценностного отношения к окружающему миру и основа научного мировоззрения. Объем научных знаний в современном мире растет очень быстро, что не позволяет усомниться в возможности освоения в общеобразовательной школе всех базовых знаний каждой из естественнонаучных дисциплин. Изучение этих дисциплин должно способствовать формированию у школьников знаний, умений и навыков, которые требуются и для продолжения образования, и для выбора собственного профессионального пути, а также определения собственной мировоззренческой позиции. Подход, связанный с изучением отдельных разделов разных естественных наук в школе, перестает быть актуальным. Современному человеку все чаще приходится использовать исследовательское поведение, которое является источником проявления творческого начала, раскрытия и развития его потенциальных возможностей. Эта задача, решение которой приведет к необходимости познания мира и сделает исследование основой образа и стиля жизни.

Одно из перспективных и легко реализуемых направлений работы образовательных организаций – привлечение школьников в различные мультидисциплинарные кружки, секции, объединения [1].

Ответ на вопрос: «Как обеспечить возможность самостоятельной научно-исследовательской деятельности школьников в области современных направлений гидробиологии и биофизики сложных систем?» – ключевая идея данной статьи.

**Ключевые слова:** естественнонаучное образование, исследовательская деятельность, исследовательские компетенции, профессиональное самоопределение.

**SCIENCE EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN: FROM THEORY INTO PRACTICE**

Research article

**Feshchenko T.S.<sup>1,\*</sup>, Rogova O.V.<sup>2</sup>, Zavyalova O.S.<sup>3</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0002-3571-3647;<sup>1</sup> The Institute of New Technologies, Moscow, Russia;<sup>2,3</sup> Sevastopol State University, Sevastopol, Russia

\* Corresponding author (tatyana-feshchenko[at]yandex.ru)

**Abstract**

Nowadays, many countries perfect and renew the viewpoint on the role and significance of science education in preparing students for successful socialization in the new world of rapid technological progress and approaches to their implementation. Today, science education is considered as the foundation of a values-based attitude to the world and the basis of scientific views. The amount of scientific knowledge in the modern world is growing very fast, and that does not allow us to cast doubt on the possibility of mastering all the basic knowledge of each of the science disciplines at school. The study of these disciplines should contribute to the development of students' knowledge, skills, and abilities required both for continuing education and for choosing their professional path, as well as determining their worldview. The approach related to the study of individual sections of different natural sciences at school is no longer applicable. Modern person increasingly has to use investigative behaviour, which is a source of creativity, disclosure and development of its potential. This task, the solution of which will lead to the need for world cognition, and it will make research the basis of the lifestyle.

One of the most promising and easily implemented areas of educational organizations working is attracting the students to various multidisciplinary clubs, sections, associations [1].

The answer to the question "How to ensure the possibility of independent research activities of schoolchildren in the field of modern areas of Hydrobiology and Biophysics of complex systems?" is the crucial notion of the article.

**Keywords:** natural-science education, research activity, research competencies, professional identity.

**Введение**

Перемены, происходящие в мире науки, экономики, образования с одной стороны ориентируют общеобразовательную школу на формирование навыков 21 века таких, как умение относиться критически к любой информации, нестандартно мыслить, сотрудничать в коллективе с другими его участниками, находить единомышленников и объединяться с ними для решения различных образовательных задач, например, при выполнении проектов [7]. С другой стороны практика показывает, что идея организовывать обучение через исследование, как основной вид познавательной самостоятельности школьников, в том числе и для формирования навыков 21 века, пока воспринимается педагогическим сообществом с большой долей скепсиса [5, с. 20-31]. Такое отношение к исследовательской деятельности можно объяснить тем, что исследование как творческий процесс трудно

подвергнуть привычному и достаточно жесткому формализованному подходу к оцениванию образовательных результатов учащихся. Такое отторжение ведет к тому, что заложенные природой потребности человека к познанию через исследование, подавляются в рамках традиционной системы обучения [9]. Человек современного мира и, тем более, мира ближайшего и отдаленного будущего для успешной социализации должен иметь возможность выбирать собственный путь развития и профессионального самоопределения. Выход из сложившейся ситуации можно найти, используя возможности дополнительного образования (кружков, секций, научных лагерных смен, научных объединений школьников, исследовательских практик).

### Методы и принципы исследования

В данной статье попытаемся раскрыть сущностные особенности реализации программы дополнительного естественнонаучного образования детей в рамках лагерной смены в «Артеке». В процессе проведения исследования актуальности создания и реализации данной программы был проведен анализ основных нормативных и стратегических документов в сфере образования, инноваций, экономики и др. Изучен опыт работы образовательного центра «Сириус» и реализуемые им программы по направлению «Наука» [8].

### Основные результаты

Необходимость разработки дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Введение в физику живых систем» была обусловлена несколькими причинами, среди которых:

- обновление содержания естественнонаучного образования как наиболее важной части общеобразовательной подготовки;
- необходимость формирования естественнонаучной компоненты комплексного мировоззрения учащихся в современных условиях;
- актуальность вовлечения школьников в исследовательскую деятельность для максимального раскрытия творческого потенциала и дальнейшего профессионального самоопределения;
- обеспечение продвижения школьников в понимании природы живых организмов;
- необходимость создания контекста, в рамках которого участники программы могут проверить результаты проводимых ими исследований, применить полученное новое знание для решения реальных проблем.
- углубление в поле понимания науки и, таким образом, формирование интереса к естественным наукам.

В основу данной программы заложены следующие принципы:

1. Принятие положения о том, что дети способны осваивать основное содержание и представления, лежащие в поле зрения естественных наук.
2. Главный акцент должен быть сделан на основных научных идеях и практиках.
3. Освоение основных методов исследовательской деятельности как необходимой составляющей для формирования и развития умения учиться/ самостоятельно «добывать» новые знания на протяжении всей жизни.
4. Опора на возрастные особенности, жизненный опыт и познавательные интересы школьников.

Следует отметить, что наука, отражая картину мира в какой-то конкретный момент, не ограничивается уже имеющими знаниями. Для продвижения научных идей и дальнейшего развития нужны исследовательские практики, в ходе которых происходит совершенствование знаний и возникновение новых идей.

Современная естественнонаучная подготовка школьников должна быть полноценной и включать не только теоретические научные знания, но и практики, позволяющие закрепить их и увидеть, как работают научно-исследовательские методы на самом деле. Важную роль в этом играет отказ от традиционного понимания освоения естественных наук, как изучения специально подобранных и адаптированных разделов физики, биологии, астрономии, химии в учебниках и пособиях. В современном образовании эти науки переплетаются и с техникой, и с технологиями. Это означает, что научная мысль развивается в содружестве с работой инженерной мысли. Инженеры черпают идеи из природы, создавая новые технологии и технические решения, которые работают на улучшение качества жизни человека. Это, в свою очередь, может подвигнуть науку к поиску новых открытий. Итак, содержание естественнонаучного образования стоит сегодня «на трех китах»:

1. Предметные знания – основы наук.
2. Исследовательские практики для изучения окружающего мира.
3. Практики проектирования и построения различных технических устройств.

Программа «Введение в физику живых систем» соответствует всем перечисленным особенностям естественнонаучной подготовки школьников.

Кроме того, следует обратить внимание и на тот факт, что актуальность данной программы связана с Национальным проектом (НП) «Образование» [3] и полностью отражает его основные цели и задачи, а также задачи Национальной технологической инициативы (НТИ) [2] (см. таблицу 1)

Таблица 1 – Соответствие программы целям и задачам НП «Образование»

Название федерального проекта (ФП)	Целевая установка ФП	Сущностная сторона программы «Введение в физику живых систем»
Современная школа	Внедрение в российских школах новых методов обучения и воспитания, современных образовательных технологий	Углубление и расширение образовательной программы для формирования у школьников качеств, необходимых для успешной социализации в будущем
Успех каждого ребенка	Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся	Профессиональная навигация, профессиональное самоопределение, раскрытие потенциальных возможностей и раскрытие талантов.
Цифровая образовательная среда	Создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней	Использование современных ИТ технологий и оборудования
Социальная активность	Создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере волонтерства.	Командная работа, формирование навыков 21 века, вовлеченность в решение проблем экологической направленности
Молодые профессионалы	Модернизация профессионального образования, в том числе с помощью внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ	Практическая направленность, адаптивность

Подчеркнем, что Национальная технологическая инициатива, направленная на поиск необходимых высокотехнологичных решений развития новых отраслей, улучшения качества жизни людей и обеспечение национальной безопасности, предполагает развитие основы текущей системной работы – матрицу НТИ. В эту матрицу входят:

- новые рынки (например, EnergyNet – рынок энергии, MariNet – рынок морского транспорта);
- технологии (например, бионика, мехатроника, сенсорики, цифровое моделирование);
- инфраструктура и ресурсы (например, кадры и система образования, стандарты);
- институты (например, центры детского развития).

Таким образом, можно полагать, что реализация программы «Введение в физику живых систем» соответствует основам текущей системной работы, направленной на развитие отраслей нового будущего [2], [6].

Данная программа – это вариант подачи интегрированного материала, в рамках которого учащимся демонстрируются универсальные подходы к изучению окружающего мира, на основе базы знаний, как физики, так и биологии. Интегрированный подход к изучению физических и биологических процессов, лежащий в основе понимания механизмов, обеспечивающих существования и функционирования биологических объектов на всех уровнях организации – от биомолекул до сложных организмов – вот основная педагогическая идея данной программы. Последовательное знакомство участников программы с физическими, биологическими и биофизическими основами жизни, позволяет формировать целостную естественнонаучную картину. Для этого в программе предусмотрены блоки, разделенные на теоретическое введение и практикумы в научно-исследовательских лабораториях, а также полевую практику по каждому направлению. Итогом программы является научно-исследовательский проект, который участники должны выполнить под руководством ученых и представить на итоговом занятии. Для них подготовлены работы, включающие возможность самостоятельной научно-исследовательской деятельности в области современных направлений биофизики сложных систем, физико-химические основы воздействия излучений на биологические объекты. Исследовательская деятельность школьников обеспечена возможностью проведения измерений на высокоточном современном оборудовании научно-исследовательских и научно-образовательных лабораторий Севастопольского государственного университета.

### Выдержка из программы

Отличительные особенности программы: в отличие от остальных программ, касающихся стыка двух основных естественнонаучных дисциплин: физики и биологии, в этой предусмотрена, кроме теоретического введения, серьезная практическая часть, связанная с работой на высокоточном оборудовании научно-исследовательских лабораторий Севастопольского государственного университета. Данные работы ориентированы на решение сугубо прикладных задач, связанных с системой мониторинга состояния, как отдельных организмов, так и прибрежных экосистем.

Объем программы: 24 часа.

Наполняемость группы: 20-30 человек.

Возраст обучающихся: 13 – 17 лет.

Форма и режим занятий: Занятия подразделяются на теоретические (8 часов) и практические (16 часов). Теоретические занятия проводятся фронтально, для практических занятий дети делятся на группы по 3-5 человек.

Итоговое занятие также проводится фронтально. В течение смены проводится 12 занятий по 2 академических часа в день в соответствии с планом работы по подгруппам.

### 1.2. Цель и задачи программы

Цель программы: создание условий для расширения кругозора, формирования интереса к изучению современной физики живых систем, понимания ее важнейшей роли в развитии различных сфер человеческой деятельности (производственной, экономической и экологической).

Задачи программы.

*Обучающие:*

- создание условий для освоения методов научных исследований, теорий и моделей;
- содействие участию в проведении физических исследований по заданной тематике;
- привитие навыков по обработке полученных результатов научных исследований на современном уровне;
- оказание помощи в проведении научно-исследовательских работ в области молекулярной и клеточной биофизики, прикладной физики, гидробиологии;
- содействие в представлении результатов научно-исследовательских работ.

*Развивающие:*

- оказание помощи в осуществлении выбора практического метода, соответствующего данному эксперименту;
- создание условий для развития концентрации внимания при проведении эксперимента;
- оказание помощи в осуществлении анализа результатов эксперимента, предполагающего аналитическую обработку большого объема информации, для оценки достоверности результатов;
- создание условий для освоения основных принципов работы индивидуально и в команде.

*Воспитательные:*

- оказание помощи в овладении умением доносить свои мысли до слушателей;
- воспитание способностей грамотно вести научный диспут;
- формирование устойчивого интереса к естественнонаучной картине мира.

Занятия по программе предполагают личностно-ориентированный подход и направлены на развитие и становление личности обучающегося. Программа нацелена на развитие научно-исследовательского мышления в ходе проведения исследований.

В ходе учебного курса обучающиеся приобретут теоретические знания и практические навыки в объеме «стажер-исследователь», что позволит совершить осознанный выбор дальнейших траекторий обучения и сферы своего научного поиска.

### 1.3. Планируемые результаты программы

Ожидаемые результаты. По окончании освоения программы, обучающиеся будут знать:

- основы современного физического эксперимента;
- основные направления изучения морской биологии;
- структуру и функции макромолекул согласно теории молекулярной и клеточной биофизики;
- основные направления и принципы исследования в биофизике;

уметь:

- определять физические методы исследования в соответствии с иерархическим уровнем биологического объекта исследования;
- формулировать физические постановки задач изучения живых систем;
- грамотно представлять результаты научно-исследовательских работ, выполненных под руководством ученых СевГУ;

- лаконично и грамотно отвечать на поставленные вопросы.

Формы аттестации:

- входная (проблемная беседа-опрос по базовому школьному уровню материала предметов физика и биология)
- текущая (рефлексия в малых группах, устный опрос; самоанализ, учет работ, освоенных обучающимися в ходе учебного занятия);
- итоговая (конференция с защитой научно-исследовательских проектов, выполненных участниками под руководством сотрудников СевГУ).

## 2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

### 2.1. Содержание программы

Инвариантная часть.

Тема 1. Вводная беседа.

*Теория.* Физика живых систем, биофизика: цели, задачи, перспективы, области реализации.

Тема 2. Основы современного физического эксперимента.

*Теория.* Вводная лекция по основам современного физического эксперимента, основные способы обработки данных, представления результатов эксперимента.

*Практика.* Техника безопасности при работе на лабораторном оборудовании. Работа на оборудовании учебных лабораторий кафедры «Физика» СевГУ, исследование свойств жидкостей и газов.

Тема 3. Морская биология и ее основные направления.

*Теория.* Лекция о группах морских организмов, орудиях сбора и методах изучения морских организмов.

*Практика.* Лов планктона сетями и батометром. Сгущение и фиксация пробы. Опускание автономного гидробиологического комплекса в морскую среду.

Тема 4. Проектная работа.

*Практика.* Выполнение учащимися научно-исследовательских проектов под руководством специалистов СевГУ.

Тема 5. Конференция участников.

*Практика.* Представление участниками результатов своих работ.

Тема 6. Подведение итогов.

*Практика.* Анализ и подведение результатов исследований, выполненных участниками.

Вариативная часть.

Тема 7. Молекулярная и клеточная биофизика.

*Теория.* Вводная лекция об основах молекулярной биофизики.

*Практика.* Работа в лаборатории молекулярной и клеточной биофизики по одному из трех направлений исследования:

- исследование влияния различных факторов физической природы на клетки буккального эпителия человека;
- оптическая микроскопия и раман-спектроскопия материалов и препаратов различной природы;
- инфракрасная спектроскопия растворов, пленок, порошков, твердых тел и т.д.

### 3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

#### 3.1. Учебно-тематический план

№ п/п	Наименование раздела (модуля)/темы	Количество часов			Формы аттестации/ контроля
		Всего	Теория	Практика	
Инвариантная часть					
1	Вводная беседа. Физика живых систем, биофизика.	2	2	–	Рефлексия в малых группах, устный опрос; учет работ, освоенных обучающимися в ходе учебного занятия.
2	Основы современного физического эксперимента.	4	2	2	
3	Морская биология и ее основные направления.	4	2	2	
4	Проектная работа.	4		4	Конференция, защита научно-исследовательских работ.
5	Конференция участников.	4		4	
6	Подведение итогов.	2		2	
Итого:		20	6	14	
Вариативная часть					
7	Молекулярная и клеточная биофизика.	4	2	2	Самоанализ.
Итого:		4	2	2	
Всего:		24	8	16	

#### 3.2. Календарный учебный график\*

Срок реализации программы	Учебный период	Режим занятий	Объем программы (час.)	Кол-во групп
2020 год	1, 2, 12, 13 смены	По расписанию	24	не ограничено

\*Изменения в календарном учебном графике отражаются в образовательной программе смены.

#### 3.3. Организационно-педагогические условия реализации программы

Материально-техническое обеспечение программы

Занятие	Материально-техническое оснащение
Вводная беседа	Мультимедийный комплекс, оборудование для презентаций, плакаты.
Основы современного физического эксперимента	Мультимедийный комплекс, оборудование для презентаций, оборудование лабораторий кафедры «Физика».
Морская биология и ее основные направления	Мультимедийный комплекс, оборудование для презентаций, плакаты, оборудование научно-исследовательской лаборатории «Морские биотехнологии и аквакультура». Гидробиологический комплекс «Сальпа-МА», Планктонная сеть Джеди, планктонная сеть Апштейна, батометр, ёмкости для планктонных проб (объемом 1-2 л), емкости для хранения проб (объемом 100-250 мл), формалин, спирт, бинокляр.
Молекулярная и клеточная биофизика	Мультимедийный комплекс, оборудование для презентаций, плакаты, оборудование лаборатории «Молекулярная и клеточная биофизика».
Проектная работа	Мультимедийный комплекс, оборудование для презентаций, плакаты, оборудование научно-исследовательской лаборатории «Морские биотехнологии и аквакультура».
Подведение итогов	Мультимедийный комплекс, оборудование для презентаций.

Занятия проводились в МДЦ «Артек» и в лабораториях СевГУ.

Отметим, что для участия в программе проводится целевой отбор. К его основным особенностям относятся следующие позиции:

1. Целевая аудитория – школьники 7-11 классов, проявляющие интерес к изучению естественнонаучных дисциплин

2. Цель конкурсного отбора – выявление и поддержка наиболее мотивированных участников, добившихся успехов в проектах детского научно-технического творчества, а также естественнонаучных олимпиадах и конкурсах.

3. Критерии отбора:

– Возраст обучающихся – от 11 до 17 лет.

– Условие участия – изучение в школе физики, биологии и математики на базовом уровне.

– Документально подтвержденные достижения в проектах детского научно-технического творчества, естественнонаучных олимпиадах и конкурсах.

– Участие в олимпиаде «Морской старт».

Поясним, что олимпиада «Морской старт» – это ежегодная межрегиональная многопрофильная олимпиада для школьников 8-11 классов, которая проводится на базе Севастопольского государственного университета.

Участники программы самостоятельно выполняют экспериментальные задания по физике и биофизике в режиме полноправных дискуссий с научными руководителями.

Защита научно-исследовательских проектов проходит на итоговой дебат-презентации. Такой формат защиты ученических работ позволяет:

– динамично вести дискуссию;

– формировать умение комплексно анализировать проблемы/ситуации;

– развивать самостоятельное мышление;

– развивать логически связную речь;

– аргументировать собственную позицию;

– работать в команде;

– формировать умение слушать и слышать, проявляя уважение к мнению собеседника,

В ходе учебного курса обучающиеся приобретут теоретические знания и практические навыки по содержанию трудовых функций «стажер-исследователь», что позволит создать условия для осознанного выбора дальнейших траекторий обучения и профессионально-личностной навигации.

Программа «Введение в физику живых систем» предусматривает индивидуальную и групповую (в составе исследовательских команд) подготовку. Групповая подготовка, в свою очередь, подразделяется на базовую и практическую.

*Индивидуальная подготовка* планируется и осуществляется участником образовательной программы самостоятельно. Объем и тематика подготовки зависит от поставленной участнику общей и частной исследовательской задачи. Программа подготовки определяется в ходе консультаций со специалистами научно-образовательных лабораторий Севастопольского государственного университета.

В основе *групповой базовой подготовки* лежит освоение учебного материала в объеме практических занятий образовательной программы «Введение в физику живых систем».

Основу *групповой практической подготовки* составляют мастер-классы под руководством преподавателей и научных сотрудников СевГУ в области молекулярной и клеточной биологии, гидробиологии.

Формат *научно-исследовательских практикумов* позволит закрепить полученные в ходе изучения учебного материала теоретические знания и практические навыки, которые необходимы в процессе подготовки и реализации поставленных исследовательских задач.

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Введение в физику живых систем» считается освоенной на стартовом уровне, если обучающийся демонстрирует:

– понимание основ современного физического эксперимента; основных направлений изучения морской биологии и принципов исследования в биофизике;

– знание о структуре и функциях макромолекул согласно теории молекулярной и клеточной биофизики; правил техники безопасности при работе на лабораторном оборудовании;

– умение определять физические методы исследования согласно иерархическому уровню биологического объекта исследования; формулировать физические постановки задач изучения живых систем;

представлять результаты научно-исследовательских работ; грамотно излагать полученные результаты экспериментов и научно-исследовательских работ.

Полагаем, что ценностная значимость программы определяется следующими позициями:

1. Программа реализуется как компонент Системы поиска и поддержки талантливой молодежи (СППТМ).

2. Программа может быть проведена в любую смену в виде постоянно действующей студии, секции, профильного отряда.

3. Возможность проведения программы в других образовательных лагерях неограниченна.

## Заключение

В заключении отметим, что в ходе реализации программы формируются ключевые компетенции школьников, которые переводят теорию в плоскость практических умений – от ученика знающего к ученику умеющему.

Полагаем, что перечень основных образовательных компетенций, формируемых у участников программы, по многим позициям совпадает с требованиями к подготовке, которые выражают смысловые ориентации учащихся [10], например:

1. Ценности и смыслы – механизм самоопределения ученика в различных ситуациях, как в рамках обучения, так и вне его.
2. Познание и опыт в понимании роли науки и построение научной картины мира как части общечеловеческой культуры.
3. Организация самостоятельной познавательной деятельности, в ходе которой школьник приобретает функциональную грамотность.
4. Владение современными средствами информации
5. Умение выполнять различные роли в команде в соответствии с заданной ситуацией.
6. Самопознание и др.

Программа реализовывалась на протяжении двух лагерных смен. Данные по этим сменам приведены в таблице 2. Подчеркнем, что выполнение проектов было коллективным. Команда школьников, работающая в проектной группе, включала от 4 до 6 человек.

Таблица 2 – Результаты участия в программе «Физика живых систем»

Уч. год	Кол-во смен в МДЦ Артек	Кол-во участников МДЦ Артек/проектных групп	Кол-во участников – школьников г. Севастополь	Кол-во защищенных проектов	Кол-во школьников, продолживших работу над проектами, г. Севастополь
2018/2019	2	57/9	20	6	10
2019/2020	2	55/9	30	6	8

Безусловно, период работы по программе невелик, для того, чтобы делать какие-то основополагающие выводы. Стоит также отметить, что дальнейшую работу над проектами удалость «отследить» только среди школьников из г. Севастополь. Другие «артековцы» разъехались по своим регионам, и механизм мониторинга дальнейшей жизни проектов пока не отработан. Это задача, которую необходимо решать на следующем этапе реализации нашей программы.

Анализируя данные, приведенные в таблице 2, можно лишь отметить, что за указанный период были завершены и защищены 2/3 от общего числа выполняемых проектов. Половина участников программы из города Севастополь в 2018/2019 учебном году продолжила работу после завершения смены, закрепляя и развивая свой интерес к естественнонаучному исследованию. Количество школьников, продолживших работу над проектом в 2019/2020 учебном году, уменьшилось. Еще нет объяснений для этого факта. Но есть проблемное поле для работы в этом направлении.

Среди результатов работы по программе, подтверждающих ожидаемые эффекты, стоит указать еще некоторые из них. Так, например, в начале смены участвовать в исследовательской работе хотели 5-7 человек, а к концу смены это количество существенно возросло (см. таблицу 2). Завершалась программа не только защитой проектов, до которой дошли не все участники, но и выполнением обязательного теста, включающего как теоретические вопросы, так практические. Качество работы также контролировалось методическим отделом МДЦ. Успешность прохождения теста составила около 90%.

Интерес школьников к данному виду деятельности, безусловно, был вызван и тематикой предлагаемых проектов, например:

1. Сравнительная характеристика размерных параметров зоопланктонных организмов морей России.
2. Изучение состава зоопланктона Севастопольской бухты.
3. Определение биофизических параметров воды Черного моря с помощью автономного мультипараметрического гидробиофизического комплекса «Сальпа-МА».
4. Исследование влияния различных факторов на состояние генетического аппарата клеток человека.
5. Сравнительный анализ состояния генетического аппарата клеток человека в стрессовых ситуациях.

Такой спектр исследований давал возможность школьникам почувствовать свою сопричастность к науке, как части человеческой культуры, позволял по-иному смотреть на окружающий мир, выстраивая собственную естественнонаучную картину мира.

Итак, возможность самостоятельно выполнять научно-исследовательские проекты школьников в области современных направлений биофизики сложных систем и гидрогеологии реализуется в ходе участия в описанной программе.

Данная программа стала исходной для разработки и проведения цикла мероприятий схожего содержания со школьниками Крыма и Севастополя на базе СевГУ. В дальнейшем планируется реализация программы, адаптированной для учащихся различного возраста, в Детском Оздоровительном центре «Сокол» и других учреждениях дополнительного образования.

Детский оздоровительный центр «Сокол» в ближайшее время станет центром подготовки и развития одаренных детей региона. Главенствующее место займет естественнонаучная подготовка, которая позволит школьникам открыть красоту окружающего мира, понять его познаваемость не только в теории, но, самое главное, на практике.

Естественнонаучное образование школьников: от теории – к практике – вот основное предназначение программы «Введение в физику живых систем». Это предназначение состоит в том, чтобы формировать целостное представление о системе «Человек-Природа-Общество» [4]

**Конфликт интересов**

Не указан

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Мязина С.Б. Реализация Концепции развития дополнительного образования детей в Российской Федерации [Электронный ресурс] / С.Б. Мязина // Наука и школа. – 2017. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 18.08.2020).
2. Национальная технологическая инициатива – Программа мер по формированию принципиально новых рынков и созданию условий для глобального технологического лидерства России к 2035 году. [Электронный ресурс] URL: <http://asi.ru/nti>. (дата обращения: 18.08.2020).
3. Нацпроект «Образование» [Электронный ресурс] URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 18.08.2020).
4. Никитенко В. Н. Эдукология - новое понимание миссии образования в природно-социальных системах // Региональные проблемы. 2011. №1. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/edukologiya-novoe-ponimanie-missii-obrazovaniya-v-prirodno-sotsialnyh-sistemah> (дата обращения: 18.08.2020).
5. Обухов А. С. От исследовательской активности к исследовательской деятельности: учение через открытия/ А. С. Обухов // Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве». Том 1/ Под ред. А.С. Обухова. М.: МОД «Исследователь»; Журнал «Исследователь/Researcher», 2018. – 260 с., С.20-31
6. Песков Д.Н. Национальная технологическая инициатива: цели, основные принципы и достигнутые результаты. Для обсуждения на заседании Президиума Совета при Президенте Российской Федерации по модернизации экономики и инновационному развитию России [Электронный ресурс] URL: <http://invest-ivanovo.ru/images/NTI.pdf> (дата обращения: 18.08.2020).
7. Проектная и исследовательская деятельность в образовательном процессе современной школы: Монография [под ред. С.Д. Якушевой]. – Новосибирск: Изд. АНС СибАК, 2017. – 164 с.
8. Сайт ОЦ «Сириус» Направление «Наука» [Электронный ресурс] URL: <https://sochisiriuss.ru/obuchenie/nauka> (дата обращения: 18.08.2020).
9. Уваров А.Ю. На пути к цифровой трансформации школы/А.Ю. Уваров. — М.: Образование и Информатика, 2018. – 120 с. (с.38-53).
10. Хуторской А.В. Исследовательские компетенции ученика и педагога в условиях научной школы человекообразного образования / А.В. Хуторской // Вестник Института образования человека – 2011. – Научно-методическое издание Научной школы А.В. Хуторского [Электронный ресурс] URL:<http://eidos-institute.ru/journal> (дата обращения 18.08.2020)

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Myakina S.B. Realizatsiya Konceptii razvitiya dopolnitelnogo obrazovaniya detey v Rossijskoj Federacii [Implementation of the Concept for the Development of Additional Education for Children in the Russian Federation] / S. B. Myakishcheva // Nauka i shkola [Science and School]. - 2017. - No. 5. [Electronic resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kontseptsii-razvitiya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-v-rossiyskoy-federatsii> (accessed: 18.08.2020). [in Russian]
2. Nacional'naja tehnologicheskaja iniciativa – Programma mer po formirovaniyu principial'no novyh rynkov i sozdaniyu uslovij dlja global'nogo tehnologicheskogo liderstva Rossii k 2035 godu [National Technology Initiative - A program of measures to form fundamentally new markets and create conditions for Russia's global technological leadership by 2035] [Electronic resource] – URL: <http://asi.ru/nti>. (accessed: 18.08.2020). [in Russian]
3. Nacproekt «Obrazovanie» [National project "Education"] [Electronic resource] – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (accessed: 18.08.2020). [in Russian]
4. Nikitenko V.N. Jedukologija - novoe ponimanie missii obrazovaniya v prirodno-social'nyh sistemah [Educology - a new understanding of the mission of education in natural and social systems] // Regional'nye problemy [Regional problems]. – 2011. No. 1. [Electronic resource] – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/edukologiya-novoe-ponimanie-missii-obrazovaniya-v-prirodno-sotsialnyh-sistemah> (accessed: 18.08.2020). [in Russian]
5. Obukhov A.S. Ot issledovatel'skoj aktivnosti k issledovatel'skoj dejatel'nosti: uchenie cherez otkrytiya [From research activity to research activity: learning through discoveries] / A.S. Obukhov // Sbornik dokladov IX Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Issledovatel'skaja dejatel'nost' uchashhihsja v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve» [Collection of reports of the IX International scientific-practical conference "Research activities of students in the modern educational space."] Volume 1 / Ed. A.S. Obukhov. M.: MOD "Researcher"; Journal "Researcher", 2018. - 260 p., p. 20-31 [in Russian]
6. Peskov D.N. Nacional'naja tehnologicheskaja iniciativa: celi, osnovnye principy i dostignutyje rezul'taty. Dlja obsuzhdenija na zasedanii Prezidiuma Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po modernizacii jekonomiki i innovacionnomu razvitiyu Rossii Rossijskoj Federacii po modernizacii jekonomiki i innovacionnomu razvitiyu Rossii. [National Technology Initiative: Goals, Key Principles and Results Achieved. For discussion at a meeting of the Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for economic modernization and innovative development of Russia / The Russian Federation for economic modernization and innovative development of Russia]. [Electronic resource] – URL <http://invest-ivanovo.ru/images/NTI.pdf> (accessed: 18.08.2020) [in Russian]
7. Proektnaja i issledovatel'skaja dejatel'nost' v obrazovatel'nom processe sovremennoj shkoly: Monografija [Design and research activities in the educational process of the modern school: Monograph] [ed. S. D. Yakusheva]. - Novosibirsk: Ed. ANS SibAK, 2017. -- 164 p. [in Russian]
8. Sajt OC «Sirius» Napravlenie «Nauka» [Site of the OC "Sirius" Direction "Science"] [Electronic resource] – URL: <https://sochisiriuss.ru/obuchenie/nauka> (accessed: 18.08.2020) [in Russian]
9. Uvarov A.Yu. Na puti k cifrovoj transformacii shkoly [Towards the digital transformation of the school] / A.Yu. Uvarov. - M.: Education and Informatics, 2018. - 120 p. (p. 38-53). [in Russian]
10. Khutorskoy A.V. Issledovatel'skie kompetencii uchениka i pedagoga v uslovijah nauchnoj shkoly chelovekosoobraznogo obrazovaniya [Research competencies of a student and a teacher in the conditions of a scientific school of human-like education] / A.V. Khutorskoy // Vestnik Instituta obrazovaniya cheloveka [Bulletin of the Institute of Human Education] - 2011. - Scientific and methodological publication of the Scientific School of A.V. Khutorsky [Electronic resource] – URL: <http://eidos-institute.ru/journal> (accessed 08/18/2020) [in Russian]



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.070>**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ И ПРАКТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ ДЛЯ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЖИВОТНЫЕ» В 7 КЛАССЕ**

Научная статья

**Хотулёва О.В.<sup>1,\*</sup>, Ющенко Ю.А.<sup>2</sup>**<sup>1,2</sup> Государственный гуманитарно-технологический университет, Орехово-Зуево, Россия

\* Корреспондирующий автор (khotuleva[at]yandex.ru)

**Аннотация**

Проблема активизации познавательной деятельности учащихся на уроках биологии, повышение мотивации к изучению биологии, весьма актуальна в последнее время. Статья содержит теоретическое обоснование проблемы применения наглядных и практических методов к качеству усвоения знаний при изучении раздела «Животные». Показано влияние метода проектов на качество усвоения знаний. Цель исследования: определение влияния наглядных и практических методов обучения в современных школах при изучении раздела «Животные» на качество усвоения знаний. Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы учителями биологии.

**Ключевые слова:** практические и наглядные методы и средства обучения, качество обучения, проектная деятельность.

**THE USAGE OF VISUAL AND PRACTICAL TECHNIQUES FOR KNOWLEDGE ACQUISITION WHEN LEARNING THE UNIT “ANIMALS” IN THE 7TH GRADE**

Research article

**Khotuleva O.V.<sup>1,\*</sup>, Yushchenko Yu.A.<sup>2</sup>**<sup>1,2</sup> State University of Humanities and Technologies, Orekhovo-Zuyevo, Russia

\* Corresponding author (khotuleva[at]yandex.ru)

**Abstract**

The problem of activating the cognitive activity of students during the biology lessons and increasing motivation to study biology has recently become topical. The article contains a theoretical justification of the problem of applying visual and practical techniques to the knowledge acquisition quality when studying the unit “Animals”. The paper demonstrates the influence of project-based learning on knowledge acquisition quality. The purpose of the research is to determine the influence of visual and practical teaching techniques in modern schools when studying the unit "Animals" on knowledge acquisition quality. Practical significance: biology teachers can use the results of the study.

**Keywords:** practical and visual teaching tools and techniques, education quality, project-based learning.

**Введение**

Процесс обучения нуждается в технологиях, пробуждающих интерес обучающихся к предмету и удерживающих их внимание. Такими могут стать игровые формы обучения, наглядные, с применением медиатехнологий, занятия в группах. Разнообразие учебной деятельности и не заикленность на классической подаче информации сухими фактами станет лучшим методом усвоения информации учащимися [7]. При изучении раздела «Животные» в школьном курсе биологии особенно рекомендуется применять различные методы обучения, поскольку отдельно взятые методики подачи материала, не применяемые в кооперации друг с другом, дают результат, который можно описать, как малоэффективный.

Методы обучения при применении в курсе биологии – это один из главнейших и при этом проблемных аспектов подготовки образовательного процесса. На развитие технологии обучения биологии влияют методы биологической науки и практики, достижения в области дидактики и методики биологии [3]. Таким образом, под системой обучения понимается способ упорядоченной взаимосвязи деятельности обучающихся, направленный на решение образовательных задач. Мы проанализировали две группы методов, используемых на уроках биологии: наглядные и практические.

Из наглядных методов на уроках биологии обычно используют различные демонстрации опыта, таблицы, кинофильма, рисунка на доске и прочее. Во всех этих случаях важно организовать правильное наблюдение, рассмотрение изучаемого объекта.

Рисунок на доске имеет важное познавательное значение на уроках биологии. Рисунок с пояснением помогает ученикам следить за содержанием, так как школьники сосредотачивают внимание на той детали, о которой говорит и которую рисует учитель.

Практические методы при обучении биологии отличаются значительным разнообразием. Среди них – работы по распознаванию и определению объектов, проведению экспериментов, наблюдению за природными явлениями.

Распознавание, описание и определение, а также наблюдение как виды практических методов широко представлены на уроках биологии. В основном эти методы используются при изучении морфологического, анатомического, систематического материала, а также эволюционного и экологического содержания. Использование этих практических методов обычно требует определенных раздаточных материалов [1].

Внешние характеристики окружающих его предметов, особенности событий и явлений человек узнает благодаря прямому созерцанию. Такой тип познания становится возможным, прежде всего благодаря соответствующим образом ориентированному созерцанию, то есть наблюдению, а также различного рода оценкам. Следовательно, демонстрация и измерение относятся к группе наглядных методов, имеющих большую ценность для учебного процесса.

Демонстрация становится причиной качественного запоминания материала на фоне того, что внимание учащихся оказывается направленным на существенные, а не на случайно обнаруженные, внешние характеристики изучаемых объектов, явлений и процессов [8].

О необходимости применения учениками методов, основанных на практической деятельности, писал еще Я. А. Коменский [2]. Целью такой «прагматизации обучения» была подготовка детей и молодежи к профессиональной деятельности. В этой концепции интересы воспитания доминировали над интересами производственного характера, что позднее нашло отражение, в частности, в предпринятой прогрессивистами, особенно Дьюи, перестройке работы школы. Лозунг Дьюи: «учить через деятельность», который отводил практической деятельности учащихся роль важного средства, обеспечивающего их интеллектуальное и нравственное развитие, содействовал росту значимости практических методов в образовании разных типов и уровней [6].

Основные результаты. По опросу учителей и дальнейшему анализу педагогического опыта было выявлено, что одним из популярных средств применения наглядных и практических методов, является метод проектов. Сегодня современный ученик должен иметь навыки в исследовательской и проектной деятельности на уровне Федерального государственного образовательного стандарта, поэтому лишь немногие выпускники имеют хотя бы минимальные навыки для управления и защиты отдельного проекта [9].

Для демонстрации правдивости этого утверждения, было решено разработать и реализовать школьный проект «Животные нашего края».

В исследовании участвовали ученики 7 класса в количестве 30 человек.

Для 1 этапа проекта была составлена анкета из 20 вопросов для выявления уровня знаний учащихся по теме проекта.

Анкетирование участников проводилось на уроке биологии в качестве преамбулы к неделе природоохранных действий. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты на начальном этапе анкетирования

Уровень осведомленности	% от группы	Количество человек
«Глубоко осведомлен»	7	2
«Недостаточно осведомлен»	40	12
«Мало осведомлен»	53	16

Учитывая результаты проведенного тестирования, складывается следующая динамика показателей: глубокое осознание многообразия животной природы родного края наблюдается всего у 2 человек (7% от группы), недостаточное осознание – у 12 человек (40% от группы), а малая осознанность – у 16 человек (53% от группы).

Проект «Животные нашего края» нацелен на актуализацию текущих знаний учащихся и их углублению в сегменте вопросов, связанных с разнообразием животного мира местности, в которой проживают учащиеся. Этот проект вписывается в рамки курса биологии при изучении раздела «Животные» и является частью воспитательного и образовательного аспекта в процессе обучения.

После первичного анкетирования и определения уровня знаний учащихся по необходимой теме, класс был поделен на группы, в соответствии с их интересами и пожеланиями. Образовавшиеся малые группы стали частью единого природоохранного и исследовательского проекта, где каждая группа берет на себя обязательства по подготовке выступления на тему, связанную с заявленным направлением. Первым этапом стало обсуждение каждой группой тематики их частного исследования.

Так, при загруженности класса в количестве 30 человек, темы проектов были распределены следующим образом, таблица 2.

Таблица 2 – Тематика мини-проектов, выбранных школьниками

Группа	Тематика мини-проектов
1 группа	Интерактивная игра о птицах Московской области
2 группа	Виртуальная экскурсия по экспонатам рыб Московской области
3 группа	Сказка о насекомых Московской области
4 группа	Сюжетно-интеллектуальная игра с конкурсными элементами по теме: грызуны и млекопитающие Московской области
5 группа	Земноводные и пресмыкающиеся Московской области в юмористических сценках

Каждой из групп были даны следующие задачи:

4. исследовать область животного мира в соответствии с выбранной темой;

5. выбрать творческий метод демонстрации результатов;

6. организовать показ результатов исследования в соответствии с выбранным творческим методом.

После того, как группами были завершены основные исследования, они определили то, какими будут их результаты проекта.

Выбор учащихся относительно их выступлений продемонстрировал высокий уровень творческих навыков, которые помогли обличить полученные в исследованиях данные в максимально доступную форму. Задачей учащихся

был сбор информации по заданной теме и демонстрация главных выводов в манере, которая покажет не только результаты исследования, но и сделает это в творческом и наглядном виде.

В проектах учащихся были использованы наглядные и практические методы, которые мы можем наблюдать в таблице 3.

Таблица 3 – Наглядные и практические методы в проектах школьников

Тематика мини-проектов	Наглядные методы	Практические методы
Интерактивная игра о птицах Московской области	Иллюстративный материал	Тренажеры и упражнения по знаниям о птицах
Виртуальная экскурсия по экспонатам рыб Московской области	Демонстрация характеристик и внешнего вида рыб	Учебные модели
Сказка о насекомых Московской области	Демонстрация характеристик и внешнего вида насекомых	Моделирование поведенческих особенностей изучаемых объектов
Сюжетно-интеллектуальная игра с конкурсными элементами по теме: грызуны и млекопитающие Московской области	Иллюстрации, видеоматериалы	Занятие-игра, упражнения
Земноводные и пресмыкающиеся Московской области в юмористических сценках	Демонстрация характеристик и внешнего вида земноводных и пресмыкающихся	Моделирование поведенческих особенностей изучаемых объектов

Интерактивная игра о птицах Московской области представляла собой игру в классе, где задания представляли собой медиаматериал: отрывки видео о птицах, изображения, презентационные слайды.

Виртуальная экскурсия по экспонатам рыб Московской области проводилась в специально подготовленном помещении с необходимым оборудованием, на котором демонстрировалась экскурсия.

Сказка о насекомых Московской области проходила в учебном классе и представляла собой творческую деятельность учеников, которые придумали и обыграли историю, в которой поясняются особенности мира насекомых изучаемого края.

Сюжетно-интеллектуальная игра с конкурсными элементами по теме: «Грызуны и млекопитающие Московской области». Игра представляла собой синтез сказки и игры, в которой остальные ученики играли роль «помощников» персонажей игры и проходили различные задания, связанные с грызунами и млекопитающими.

Земноводные и пресмыкающиеся Московской области в юмористических сценках являлись короткими творческими зарисовками с элементами юмора, в которых доходчиво объяснялось, какие особенности земноводного и пресмыкающегося мира Московской области можно выделить.

В процессе работы над своими проектами школьники в большей мере самостоятельно планировали свою работу, ставили цели и задачи, искали необходимую им информацию, систематизировали её, убирая лишнее, составляли грамматически верную речь для отчетной документации, умели защитить свой проект. Так как были учтены все учебно-методические задачи, можно считать проведенное исследование и его результаты существенными и объективными.

По завершении работы над проектами, учащиеся их защитили, было проведено повторное тестирование. Анкета, которую заполняли ученики, была того же содержания и состояла из 10 основных вопросов.

Результаты повторного тестирования приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты уровня усвоения материала

Уровень усвоения материала	% от группы	Количество человек
«Глубоко осознанно»	70	20
«Недостаточно осознанно»	25	7
«Мало осознанно»	5	3

По итогам проведенного повторного тестирования, можно отследить следующую динамику: высокий уровень знаний по изучаемой теме наблюдается уже у 20 человек (70 % от группы), средний уровень знаний – у 7 человек (25% от группы), а низкий уровень знаний – только у 3 человек (5% от группы). Такое значительное повышение показателей знаний учащихся по теме, которая входит в раздел «Животные» школьного курса биологии, показывает, насколько эффективными являются наглядные и практические методы.

### Заключение

По результатам проведенного исследования можно сделать следующий вывод: учащиеся в процессе проведенных занятий, состоящих из плотного синтеза практических и наглядных методов, продемонстрировали более глубокий уровень знаний, нежели без их применения [5].

На основании вышесказанного, можно утверждать, что изучаемые методы подачи и усвоения материала являются успешными. Как известно, исследовательские работы и проекты подобного рода способствуют повышению уровня ключевых компетенций у учащихся, т.к. требуют решения сложных задач из разных научных и социальных областей, привлечения знаний, полученных из различных источников, быстрой реакции, навыков сотворчества, понимания, умения работать в команде, аргументации решений и отстаивания своего собственного мнения [4, 10].

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Актуальные проблемы экологии и природопользования. Выпуск 11. Сборник научных трудов. - Москва: Высшая школа, 2019. - 304 с
2. Арбузова Е.Н. Теория и методика обучения биологии. Практикум / Е.Н. Арбузова. – М.: Юрайт, 2019 – 18с.
3. Бобылева, Л.Д. Экологическое воспитание школьников во внеучебной работе: проблемы теории и технологии: Учебное пособие / Л.Д. Бобылева, О.В. Бобылева. – 2017.
4. Добрынина Е.С. Организация проектной деятельности как способ развивающего обучения в школе на уроках биологии / Е.С. Добрынина, О.В. Хотулёва, Г.В. Егорова // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-2. С. 114-117.
5. Диденко С. Ю. Характеристика проектной деятельности учащихся / С. Ю. Диденко, Т. В. Загоруйко, Е. Е. Лактионова, Е. И. Черепанская // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). – СПб.: Свое издательство, 2017. – С. 119-121.
6. Рубинштейн, М.М. История педагогических идей в ее основных чертах / М.М. Рубинштейн. - М.: Книга по Требованию, 2014 - 310 с
7. Суворова В.М. Опыт экологической работы со школьниками: занятия, экологические игры, викторины, экскурсии / авт.-сост. В. А.Суворова. –Волгоград: Учитель, 2017 – 189 с.
8. Токарева М.И. Проектная деятельность на уроке биологии: проблемы и возможности / М.И. Токарева, А.В. Марина // Молодой ученый. – 2016. – №21. – С. 934-937.
9. Федеральный закон государственного образовательного стандарта основного общего образования. 2017 г
10. Хотулёва О.В. Использование инновационных образовательных технологий в процессе обучения биологии в школе / О.В. Хотулёва, Д.М. Воронин, О.А. Завальцева // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60-1. С. 357-361.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Aktual'nye problemy ekologii i prirodopol'zovaniya. Vypusk 11. Sbornik nauchnyh trudov [Actual problems of ecology and nature management. Issue 11. Collection of proceedings]. - Moscow: High school, 2019. - 304 p. [in Russian]
2. Arbuzova E. N. Teoriya i metodika obucheniya biologii. Praktikum [Theory and methodology of teaching biology. Practicum] / E. N. Arbuzova. - M.: yurayt, 2019-18 P. [in Russian]
3. Bobyleva, L. D. Ekologicheskoe vospitanie shkol'nikov vo vneuchebnoj rabote: problemy teorii i tekhnologii: Uchebnoe posobie [Environmental education of schoolchildren in extracurricular work: problems of theory and technology: Textbook] / L. D. Bobyleva, O. V. Bobyleva. – 2017. [in Russian]
4. Dobrynina E. S. Organizaciya proektnoj deyatel'nosti kak sposob razvivayushhego obucheniya v shkole na urokax biologii [Organization of project activities as a way of developing learning in school at biology lessons] / E. S. Dobrynina, O. V. khotuleva, G. V. Egorova // Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of modern pedagogical education]. 2019. No. 65-2. Pp. 114-117. [in Russian]
5. Didenko S. Yu. Harakteristika proektnoj deyatel'nosti uchashchihsya [Characteristics of project activity of students] / S. Yu. Didenko, T. V. Zagoruiiko, E. E. Laktionova, E. I. Cherepanskaya // Aspekty i tendencii pedagogicheskoy nauki: materialy III Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, dekabr' 2017 g.) [Aspects and trends of pedagogical science: materials of the III international conference. scientific Conf. (Saint Petersburg, December 2017)]. - SPb.: Svooe publishing house, 2017. - P. 119-121. [in Russian]
6. Rubinstein, M. M. Istoriya pedagogicheskix idej v ee osnovny`x chertax [History of pedagogical ideas in its main features] / M. M. Rubinstein. - M.: Book on Demand, 2014-310 p [in Russian]
7. Suvorova V. M. Opyt ekologicheskoy raboty so shkol'nikami: zanyatiya, ekologicheskie igry, viktoriny, ekskursii [Experience of ecological work with schoolchildren: classes, ecological games, quizzes, excursions] / author-comp. V. A. Suvorova. –Volgograd: Master, 2017 – 189 p. [in Russian]
8. Tokareva M. I. Proektnaya deyatel'nost' na uroke biologii: problemy i vozmozhnosti [Project activity at the biology lesson: problems and opportunities] / M. I. Tokareva, A.V. Marina // Molodoj uchenyj [Young scientist]. - 2016. - no. 21. - Pp. 934-937. [in Russian]
9. Federal'nyj zakon gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya [Federal law of the state educational standard of basic General education]. 2017 [in Russian]
10. Khotuleva O. V. Ispol'zovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij v processe obucheniya biologii v shkole [Use of innovative educational technologies in the process of teaching biology at school] / O. V. khotuleva, D. M. Voronin, O. A. Zavaltseva // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of modern pedagogical education]. 2018. no. 60-1. Pp. 357-361. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.071>

## РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Научная статья

Шулер И.В.\*

Тюменский индустриальный университет, Тюмень, Россия

\* Корреспондирующий автор (ishuler[at]mail.ru)

### Аннотация

В статье анализируются основные подходы к изучению дистанционного обучения, раскрываются содержание и организационные формы дистанционного обучения, характеризуются его позитивные и негативные проявления; предложена методика преодоления проблем дистанционного обучения на основе организации читательской деятельности обучающихся, чтение определяется как ценностно-смысловая интерпретация учебной информации в процессе дистанционного обучения, как общекультурная практика, направленная на саморазвитие и самоактуализацию личности.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, читательская деятельность, мультимедиакультура, электронный учебник, смысловая интерпретация, рефлексивное поведение, саморазвитие.

## EVOLVING POTENTIAL OF READING IN THE CONTEXT OF ONLINE LEARNING

Research article

Shuler I.V.\*

Industrial University of Tyumen, Tyumen, Russia

\* Corresponding author (ishuler[at]mail.ru)

### Abstract

The article analyzes the basic approaches to online learning research, reveals the substance and arrangement forms of online learning, describes its positive and negative manifestations; offers a method for coping with online-learning problems through the organization of students' reading activities. Reading is defined as the axiological interpretation of educational information in the process of online learning, as a general cultural practice aimed at self-evolution and self-actualization.

**Keywords:** online learning, reading activity, media culture, electronic textbook, notional interpretation, reflexive behaviour, self-evolution.

### Введение

Концепция дистанционного обучения приобрела значительную популярность за последние несколько лет поскольку именно оно призвано помочь многим реализовать свои образовательные устремления, независимо от места жительства, материального положения, состояния здоровья и пр. Дистанционное обучение имеет безусловные преимущества и, прежде всего, возможность освоить образовательные программы большинства учебных заведений мира в удобное время. Сегодня особую актуальность приобретает и тот факт, что большинство образовательных организаций, предлагающих программы дистанционного обучения, проводят лекции и практические занятия в режиме онлайн, тем самым осуществляя учебный процесс в неблагоприятных эпидемиологических условиях, реализуя требования безопасности, социального дистанцирования и пр.

Тем не менее, дистанционное обучение имеет и очевидные недостатки, выявить и изучить которые необходимо, равно как и разработать способы их преодоления. Обучение в дистанционном формате требует самоорганизации и самоконтроля, что свойственно далеко не всем обучающимся. Кроме того, любой человек, желающий обучаться дистанционно должен инвестировать средства в различные виды оборудования, включая компьютер, веб-камеру и стабильное подключение к Интернету. Однако ключевым недостатком дистанционного обучения является отсутствие возможности приобретения опыта непосредственного контакта и взаимопонимания с другим человеком, опыта преемственности ценностных установок и ориентиров личностного развития.

### Основные результаты

Суть дистанционного обучения емко определяется А. А. Андреевым как «целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой, инвариантный к их расположению в пространстве и времени, реализуемый в специфической дидактической системе [1, С.36].

Большой вклад в развитие и внедрение идей дистанционного обучения внесли О.М. Горева и О.М. Барбаков [3]. В их исследовании поднимаются проблемы создания технологической базы, специальной подготовки преподавателей, ориентированной на работу в информационно-коммуникационной среде, поиска эффективных методик преподавания дисциплин с использованием дистанционных технологий, создания электронных учебных материалов (гипертекстов, мультимедиа-текстов, обучающих программ на основе технологии виртуальной реальности и пр).

В работах Д.А. Иванченко [4], Е.С. Полат [7], В.И. Солдаткина [1], В.П. Тихомирова [8], С.А. Щенникова [10] дистанционное обучение рассматривается в аспекте природы опосредованных технической средой взаимоотношений субъектов – обучающего и обучающегося.

Механизмом личностного освоения учебного материала в процессе дистанционного обучения выступает читательская деятельность, которая сегодня находится на пересечении книжной и так называемой медиакультуры при экспансии последней. Медиакультура представлена совокупностью информационно-коммуникативных носителей (аудиальных, визуальных, аудиовизуальных), осуществляющих трансляцию динамических образов с использованием различных технических способов записи и передачи информации. Поэтому крайне важно для освоения

обучающимися культурного опыта в его социальных, нравственных, художественных, интеллектуальных аспектах научиться осуществлять читательскую деятельность в процессе дистанционного обучения с позиции поиска смысла, саморазвития и самосовершенствования.

В контексте рассматриваемой проблемы особую актуальность приобретает мысль И. Бродского о том, что «книга в истории «сапиенса» выступает антропологическим феноменом, дающим представление не столько об его истоках, сколько о том, на что этот «сапиенс» способен; книга является средством перемещения в пространстве опыта со скоростью переворачиваемой страницы; перемещение это, в свою очередь оборачивается бегством от общего знаменателя, бегством в сторону необщего выражения лица, в сторону личности, в сторону частности» [2, С.24].

На протяжении всей человеческой истории чтение, по мысли Р. Ингардена [5], олицетворяет «окультуренность» разума. Чтение проявляет себя как творческое воссоздание содержания текста в сознании читателя в силу чего происходит своеобразное «самодостраивание» личности (по Щедровицкому Г.П.) [9].

Сущность читательской деятельности заключается в том, что она представляет собой ситуацию, обеспечивающую возможность актуализации (выявления, обогащения, реализации) личностного опыта как опыта осмысленного и рефлекслируемого поведения в мире, как структуры жизненных смыслов, своего рода правил организации внутреннего мира, за счет выявления «человеческого» контекста изучаемых явлений в процессе чтения, диалогичности, возможности эмоционального проявления и осуществления смыслопоисковой активности, что в целом обеспечивает «качественные изменения в сознании личности».

Структурная организация читательской деятельности обучающегося должна определяться экспрессивными целями создания ситуации переживания прочитанного и посредством инструктивных целей усвоения способа деятельности, «уводя» его от ситуативно-зависимого поведения, должна «привести» к надситуативной организации на основе осмысленного и самостоятельного выбора целей чтения, алгоритма поиска и отбора источников, способов чтения и использования результатов в различных сферах жизнедеятельности.

Функциональные проявления читательской деятельности связаны с развитием личностной саморегуляции, основывающейся, по мнению Д.А. Леонтьева [6], на таких качествах как свобода и ответственность. В этой связи читательская деятельность выступает как форма не только культурного, но и более глубокого его проявления – ценностно-смысловой интерпретации в процессе выстраивания читателем своих взаимоотношений с окружающим миром. Механизм такого опосредования может быть представлен следующим образом: культурный опыт как выработанные человеческим сознанием и присутствующие в нём ценности – обобщенные представления о нормах поведения и совершенном осуществлении той или иной деятельности – предъявляются читателю в рамках личностно значимой ситуации в форме жизненно важной проблемы (на этом этапе определяются источники чтения, цели чтения, способ чтения); в процессе «погружения» в «человеческое измерение» проблемы – изучения социокультурного и психологического контекста – происходит актуализация смысловой сферы личности, личностного опыта (собственно чтение, логико-гносеологическая и ценностно-смысловая интерпретация информации); самостоятельная творческая деятельность (ведение читательского дневника, составление читательского отзыва, создание читательского проекта и пр.) обеспечивает возможность «ассимиляции» общественных ценностей (культурного опыта), преобразования на их основе системы личностных ценностей.

В процессе дистанционного обучения основным объектом читательской деятельности выступает электронный учебный текст. Важно понимать, что развивающий потенциал чтения реализуется только в условиях методического преобразования учебного материала – информация, подлежащая освоению обучающимися, должна быть представлена с учетом психолого-педагогических требований, обеспечивающих ее смысловую интерпретацию. В связи с этим особые требования предъявляются к электронным учебникам.

На сегодняшний день в научной литературе отсутствует однозначное определение понятия «электронный учебник». Известно множество попыток авторов в деле формулировки общего определения вышеуказанного понятия. Начало вхождения в научный обиход понятия «электронный учебник» следует относить к концу 1990-х гг. В то же время важно отметить значительную вариативность в определении содержания и объема рассматриваемого понятия в научном дискурсе.

Основными преимуществами электронных учебников по отношению к традиционным печатным учебникам выступают:

- быстрый поиск, индексация информации (появление страниц сайтов и блогов в поисковых системах);
- наличие гипертекста как системы организации и структурирования информации, предоставляющей возможность объединения наиболее важных информационных блоков в одну логическую цепь;
- наличие мультимедиа, предоставляющей возможность использования иллюстраций, аудио и видеоматериалов, призванных повысить качество обучения и удерживать внимание обучающихся;
- возможность интерактивного моделирования, способствующего осуществлению большого количества виртуальных экспериментов в рамках учебных курсов;
- наличие системы самопроверки, обеспечивающей оценивание обучающимися собственного уровня знаний, возможность более основательной подготовки к контрольным и экзаменационным работам.

В современных условиях в рамках широкого внедрения и распространения электронных учебников, помимо преимуществ, четко прослеживаются и их очевидные недостатки:

- обучающимся необходимы дополнительные навыки работы с электронными учебниками, в том числе навыков самоорганизации в целях преодоления соблазна отвлекающих факторов (разнообразие текстовой и графической информации, гипертекстовые ссылки, мультимедийные фрагменты и пр.);
- электронные учебники в ограниченной степени обеспечивают возможность применения традиционных (привычных) для обучающихся способов работы с текстом (составление пометок, закладок и пр.)

– в электронных учебниках часто отсутствует указание авторства представленной информации, что затрудняет определение авторитетности и достоверности изложенных сведений, кроме того электронный текст может быть легко скопирован обучающимся и представлен как «свой ответ».

Закономерно предположить, что распространение дистанционного обучения в ближайшее время приведет к необходимости совершенствования электронных учебников, обеспечивающих формирование научного способа мышления, личного тезауруса, навыков владения профессиональными приемами, способами применения знаний в меняющихся социокультурных и экономических реалиях. Электронные учебники должны создаваться с соблюдением принципа системности в изложении текстовой и графической информации, «запуская» тем самым процесс рационально-логического и чувственно-образного восприятия и понимания учебного материала, способствуя его личностно-смысловой интерпретации в ходе читательской деятельности.

### Заключение

Поскольку современное социокультурное пространство представляет собой систему смыслов и ценностей, читательская деятельность обучающегося в условиях дистанционного обучения должна выступить своеобразной альтернативой, приобретающей всё большее распространение, в силу увеличения объема и разнообразия информационного потока, практике «считывания» информации (быстро, оперативно) и обеспечить культурное развитие личности в целом.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.
2. Бродский И. А. Книга интервью / И. А.Бродский. – М.: «Захаров», 2011. – 787 с.
3. Горева О.М. Дистанционная форма вузовского образования: реалии и перспектива / О.М. Горева, О.М. Барбаков. – Тюмень: Вектор Бук, 2007. – 159 с.
4. Иванченко Д. А. Системный анализ дистанционного обучения: монография / Д.А. Иванченко. – М.: Союз, 2005. – 192 с.
5. Ингарден Р. Исследование по эстетике / Р. Ингарден. – М.: Иностранная литература, 1962. – 570 с.
6. Леонтьев Д.А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности (статья первая) / Д.А. Леонтьев // Вестник Моск. Ун-та. Сер.14 Психология. – 1996. – № 4. – С.35–44
7. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие / Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
8. Тихомиров В. П. На пути Smart education. Новые возможности для развития / В.П. Тихомиров // Открытое образование. – 2011. – №3. – С. 22-28
9. Щедровицкий Г.П. Философия. Наука. Методология / Г.П. Щедровицкий. – М.: Изд-во Школа культурной политики, 1997. – 641 с.
10. Щенников С.А. Открытое дистанционное образование: монография / С.А. Щенников. – М.: Наука, 2002. – 528 с.

### Список литературы на английском языке / References in English

1. Andreev A.A. Distancionnoe obuchenie: sushchnost', tekhnologiya, organizaciya [Distance learning: essence, technology, organization] / A.A. Andreev, V.I. Soldatkin. – М.: Izdatel'stvo MESI, 1999. – 196 p. [in Russian]
2. Brodskij I. A. Kniga interv'yu [Interview book] / I. A. Brodskij. – М.: «Zaharov», 2011. – 787 p. [in Russian]
3. Goreva O.M. Distancionnaya forma vuzovskogo obrazovaniya: realii i perspektiva [Distance form of higher education: realities and prospects] / O.M. Goreva, O.M. Barbakov. – Tyumen': Vektor Buk, 2007. – 159 p. [in Russian]
4. Ivanchenko D. A. Sistemnyj analiz distancionnogo obucheniya: monografiya [Sistemnyj analiz distancionnogo obucheniya: monografiya] / D.A. Ivanchenko. – М.: Soyuz, 2005. – 192 p. [in Russian]
5. Ingarden R. Issledovanie po estetike [A study on the aesthetics] / R. Ingarden. – М.: Inostrannaya literatura, 1962. – 570 p. [in Russian]
6. Leont'ev D.A. Ot social'nyh cennostej k lichnostnym: sociogenez i fenomenologiya cennostnoj regulyacii deyatel'nosti (stat'ya pervaya) [From social values to personal values: sociogenesis and phenomenology of value regulation of activity (article one)] / D.A. Leont'ev // Vestnik Mosk. Un-ta. Ser.14 Psihologiya [Vestnik Mosk. UN-TA. Ser. 14 Psychology]. – 1996. – № 4. – P.35–44 [in Russian]
7. Polat E.S. Teoriya i praktika distancionnogo obucheniya: Ucheb. posobie [Theory and practice of distance learning: textbook] / E.S. Polat. – М.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2004. – 416 p. [in Russian]
8. Tihomirov V. P. Na puti Smart education. Novye vozmozhnosti dlya razvitiya [On the way to Smart education. New opportunities for development] / V.P. Tihomirov // Otkrytoe obrazovanie [Open education] – 2011. – №3. – P. 22-28 [in Russian]
9. Shchedrovickij G.P. Filosofiya. Nauka. Metodologiya [Philosophy. The science. Methodology] / G.P. SHCHedrovickij. – М.: Izd-vo SHkola kul'turnoj politiki, 1997. – 641 p. [in Russian]
10. Shchennikov S.A. Otkrytoe distancionnoe obrazovanie: monografiya [Open distance education: monograph] / S.A. SHCHennikov. – М.: Nauka, 2002. – 528 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.072>

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Научная статья

Яшина Н.К.\*

ORCID: 0000-003-4037-734x,

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

\* Корреспондирующий автор (foreign.vlsu[at]gmail.com)

### Аннотация

В статье рассматривается проблема использования информационных технологий как инновационных методов в обучении иностранному языку. Сегодня, как никогда раньше, компьютеры (и интернет) играют важную роль в нашей жизни и образовании. Преимущество этих технологий заключается в том, что они значительно расширяют возможности людей, в частности, в изучении иностранного языка они позволяют быстро находить справочные материалы и тестовые программы, практиковаться в написании электронных писем на английском языке и т.д. Все эти виды деятельности приобрели определяющее значение благодаря использованию компьютеров в образовании. Автор рассматривает наиболее часто используемые виды информационных технологий в преподавании английского языка.

**Ключевые слова:** IT-информационные технологии, справочные материалы, обучающие и тестирующие программы, обмен электронными письмами, текстовый процессор.

## INFORMATION TECHNOLOGIES AS INNOVATIVE TECHNIQUES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Research article

Yashina N. K.\*

ORCID: 0000-003-4037-734x,

Vladimir state University named after A. G. and N. G. Stoletovs (VLSU), Vladimir, Russia

\* Corresponding author (foreign.vlsu[at]gmail.com)

### Abstract

The given article deals with the problem of using Information Technologies as Innovative Methods in Foreign Language Teaching. Now as never before computers (and the Internet) have played such an important role in our life and education as well. They have an advantage of greatly enhancing the participation of individuals in particular in foreign language learning to find quickly reference materials and test programs, nothing to say about writing e-mails in English, etc. All these activities have become extremely motivating due to the use of computers in education. The author presents the most commonly used IT applications in English Language Teaching.

**Keywords:** IT - information technologies, reference tool, teaching and testing programs, e-mail exchange, word processor.

Nowadays great changes occur in all spheres of human life. The necessary requirements claimed to every individual such as mobility, information search, competitiveness and, of course, knowledge and practical use of foreign languages in everyday life and vocational communication have become greatly sought after in modern society. That is why in foreign languages teaching faculty must develop new methods of instruction based on recent technological advances except traditional ones. One cannot argue the fact that Internet has become the universal technique of information search and a good resource for learning languages.

Although computers are still restricted to a fraction of the world's population, the use of them (and the Internet) in education generally, and in the teaching of English, in particular, continues to increase at an extraordinary speed- quite apart from the use in language laboratories.

Now the main uses of computers in language teaching include the following:

*Reference.* First of all computer is a reference tool, either through the Internet or CD/DVD-ROMs. There are already a number of proper encyclopedias available on CD-ROM (for example, Encarta, Grolier, Hutchinson, etc.) and all sorts of other information is also presented, (for example plants and animals lives, aircrafts design or music history). Besides, every person can do research at home with the help of a computer [1], [2].

As an example of reference material one can find the following information about Chomsky Noam from the Encarta encyclopedia by selected Web Links:

Chomsky Noam (1928) American linguist and political activist, was educated at the University of Pennsylvania. He is regarded as the founder of transformational – generative grammar, an original system of linguistic analysis that revolutionized linguistics. Chomsky believes that language is the result of an innate human faculty and that the aim of linguistics is, therefore, to determine what universal properties are and to establish a «universal grammar» which would account for the range of linguistic variation humanly possible. His analyses of language start with basic sentences, from which are developed an endless variety of syntactic combinations by means of a set of rules that he formulates. At the end of a chain of syntactic rules are phonological rules governing pronunciation.

The availability of research material means that faculty can send students to the computer to prepare for all sorts of task and project work, following up references in course books, or finding out the facts about topics they are interested in, many of the programs have excellent visuals which make the material very attractive.



The greatest potential for the computer as a reference tool is, of course, the Internet, where by assessing dictionaries, spoken pronunciation of words, practice exercises, activities and search engines (such as «Alta Vista», «Google», and «Hotbot»), users can look for information or just about any subject under the sun.

*Teaching and Testing programs.* language teaching software packages, often supplied on CD-ROM, offer students the chance to study conversations and texts, do grammar and vocabulary exercises, or even to listen to texts and record their own voices.

The following example illustrates grammar practice (from Person Education Ltd) in the use of noun phrase much, many, (a) little and (a) few.

We've got to get the six o'clock train so we haven't got ..... time.

Much        many     little  
a little     few        a few

Although some teachers have criticized computer-based programs of this kind as being only dressed – up work book exercises, it would be unwise to underestimate their usefulness for variety of tasks and motivation. Now students might well find going over to a computer to «play» with some language exercises as a welcome relief. Such programs now include extensive reference resources as well.

A trend to attach CD-ROM-based packages to accompany course books, full of extra input material and exercises will be available, too, on the Internet. However, there are also web-sites where students can sign up for complete self-study courses, which include all the regular features of a course book together with the possibility of sending work to a tutor who will monitor progress. A number of language tests have successfully gone in the electronic format as well. Students can send their answers straight from the computer screen to the examination centre.

*E-mail exchange.* One of the main uses for computers which are hooked up to the Internet is as senders and receivers of e-mail. It enables easy access to people all over the world. This makes the idea of pen-pals (or mouse pals) and/or contact between different schools much more plausible than the «snailmail» equivalent. Getting students from different countries to write to each other has greatly increased both their English development and especially their motivation.

It should be pointed out, however, that e-mails are often written in a special speaking-like informal style. There is less of an obligation for grammatical correctness or even correct spelling. So while e-mailing students may promote written fluency, and it may give them a real chance to communicate. It may not enhance accuracy or help student to write in more than one or two genres.

Of particular interest to faculty and students is the fact that documents can be attached to e-mail and send along with them, so that students can send word-processed word to their teachers who can communicate with them in the same way.

*Websites.* Almost any web-site has potential for students of English. They can go and visit a virtual museum for a project on history or science. They can go to a web site which offers information and song lyrics from their favorite rock group and they can access timetables, geographical information, and weather forecasts. There is also a number of sites designed especially for students of English as a foreign language where they can exchange e-mails, do exercises, and brows around reading different texts, playing games, or doing exercises.

We can give as an example the following web site providing practice in relative clauses.

Relative clause practice from Edunet Ltd at

<http://www.edunet.com/english/practice/rside/Home.html>.

Practice

Try this exercise to see if you can tell the difference between the two types of relative clauses. For each answer, simply decide if it is correct (click on Yes)' or wrong (click on No). Click on Help if you get stuck.

1. My mother who is 64 lives nearby.

Yes, No, Help

2. William Golding who won the Nobel Prize for literature in 1983 has died at age of 81.

Yes, No, Help

3. Young people, who leave full-time education of age 16, often come to regret it later.

Yes, No, Help

4. Children whose parents smoke will often become smokers themselves.

Yes, No, Help

5. When lived in Oxford< which is some time ago, we used to go to Stratford quite often at the weekend.

Yes, No, Help

It should be mentioned that quite recently the projects methods (in particular Internet- projects) have become very popular. They enable to use language material creatively and to turn knowledge of foreign language into a discussion, a kind of investigation.

Besides, the development of academic Internet-projects allows to see educational resources of Internet at different angle and begin to perceive them not only as supplementary ones (though they are such in reality) but as analogue or alternative as well. Academic Internet-projects (along with printed text-books and work books) may also be designed for the development of foreign language communicative competence.

English literature singles out 5 academic Internet- projects: 1) hotlist- «список ссылок»; 2) treasure hunt –«охота за сокровищами»; 3) subject sampler –«коллекция примеров»; 4) multimedia scrapbook- «мультимедийный черновик»; 5) webquest-«интернет-поиск»

For example, Krasnova T.I in her article «Use of Webquest technology in self-directed work of students» gives a detailed description and use of it. [3]

According to her the given technique is nothing more than the problem task with the elements of role playing using Internet information resources. This technique was developed by the American Bernie Dodge and Australian Tom March in

the midnineties of the XXth century. Webquest represents an activity-oriented project of didactic pattern designed for self-directed work of students on web-sites of World Network with a view to solve some academic problems.

In fact, Webquest is a presentation consisting of several parts: introduction (designed to increase the students' interest, it may be given like history, legend of problem character), this situation is supposed to be solved by the student playing a definite role and having certain responsibilities for his common results.

Tasks should be phrased and must be soluble, bulky, complex requiring urgent resolution. The examples of the tasks may be as follows: information collection, puzzle solution, creation of products, analysis of the situation, decision-making, investigation of something, etc. Here it is very important to stipulate the project results (type, form, get-up). The process (step-by-step) description of what students should do while implementing the project, the list of web-sites having the necessary information are presented. Quest is the process of search the answer to the question; presentation of the results (in Internet or any other form: verse, newspaper, poster, etc. The control and assessment of students' work should also be taken into account. The faculty should think beforehand about criteria of self-control, self-assessment and control made by the group, that may be quite common or detailed depending on the plan. Criteria should be known to students in advance. At the end the summary (summing up the project activity) is given. There are different forms of presenting the results of implementing Webquest. They may be given as public speech, computer presentation, essay, web-page, etc.

Some teachers plan whole lessons around the Internet. For example, Dede Teeler [6] in her book «How to use the Internet in ELT» gives a number of such sequences including designing a lesson around students visiting a teenager advice web site or getting students to make their own newspapers and using a web site for that purpose.

She thinks that the teacher could also ask students to look at a number of different newspaper web sites from Britain and the USA to compare which stories are the most important and how those stories are told. The potential is almost literally endless, of great benefit to them especially if and when they wish to continue studying on their own [7].

*The word processor.* In in the article published in 2007, Alison Piper suggested that the most successful educational use of the computer was a word processor with students grouped around a screen drafting and redrafting collaboratively [4]. Unlike pen and paper, word processors allow students to compose as they think and change their minds in the course of writing. Because the writing takes place on a screen all the students in a small group can see what is happening and respond in a cooperative way.

There is no reason to revise Alison Piper's judgment even though many years have elapsed since it was made. Though computers are ideal for students working on their own, they also have enormous potential for student working together, either operating a program or offering suggestions about what to do next. Word processing is the simplest and most obviously cost-effective way of tapping into this potential. However, there is also scope for individually word-processing work which the teacher can give feedback on using the editing program which comes with the word processor. Students can now send such work as attached document via e-mail so that teachers can give feedback at their leisure and «hand back» the work the moment they have finished.

In conclusion we may say that widespread use of the computer – indeed the digital revolution generally- changed late twentieth and early twenty first centuries life as surely as the industrial revolution impacted on the world over a century before. In language teaching, too, things will never be the same again with computer-based materials finding their way into course book packages and classroom everywhere. Such developments will be in inestimable value.

Yet we need to remind ourselves that there are huge areas of the world where access to a computer is impossible or difficult. Though there are wonders and plenty of marvels on the Internet, there is a lot of rubbish too. The teachers might also observe the students in class and conclude that groups of people talking and working together are still (and always will be) vitally important in language learning. Finally, we must remain conscious of the fact that different people learn and respond in different ways. The American writer Theodore Roszak argues that putting computers in schools is a bad use of money pushing expenditures in other vitally important items such as materials and teacher to one side [5]. His views may be somewhat extreme, but it is difficult to argue with the opinion that:

“There are about as many kids born computer-proficient as there are born piano-proficient or poetry-proficient. It is more folklore that all children born since 1980 have mutated into brilliant computer users [8].

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Hennigan H. Penpals to keypals / H. Hennigan // Modern English Teacher 4(3) – 2009.
2. Jarvis H. The changing role of computers and Language Teaching and the case for «Study skills» / H. Jarvis // Modern English Teacher 9(1) – 2005.
3. Krasnova T.I. The use of webquest technology in self-directed work of students / T.I. Krasnova. [Electronic resource] – URL: <https://www.tru.ru/files/event/section 1-08/doc> (accessed: 23.08.2020)
4. Piper A. Helping Learners to write: a role for word processor / A. Piper // ELT journal 41(2) (2007)
5. Roszak N. Dumping us down / N. Roszak // The New Internationalist 286 – 2003.
6. Skinner B. Computer Conferencing. Does it motivate EFL students? / Skinner, B and Austin, R. // ELT Journal 53(4) – 2003.
7. Teeler D. How to use the Internet in ELT / D. Teeler. – Pearson Education Ltd – 2008.
8. Warschauer M. Computers and Language Learning: an overview / Warschauer, M and Healey, D. // Language Teaching 31 – 2003.
9. Dave Sperling's Internet café [Electronic resource] – URL: <http://www.eslcafe.com/> (accessed: 23.08.2020)
10. Longman Web Dictionary [Electronic resource] – URL: <http://longmanweb.dict.com/> (accessed: 23.08.2020)
11. Cambridge University Press's CIDE Dictionary [Electronic resource] – URL: <https://www.cambridge.es/en/> (accessed: 23.08.2020)

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.073>

## ОРГАНИЗАЦИЯ ТРЕНИРОВОК НА ОТКРЫТОМ ВОЗДУХЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ – БОКСЕРОВ В ПЕРИОД ОГРАНИЧИТЕЛЬНЫХ МЕР В СВЯЗИ С ПАНДЕМИЕЙ

Обзорная статья

Деменев С. В.\*

Казанский национальный исследовательский технологический университет, Казань, Россия

\* Корреспондирующий автор (aliss.prostomolotova[at]yandex.ru)

### Аннотация

Цель – разработка содержания тренировок на открытом воздухе для студентов – боксеров в период ограничительных мер в связи с пандемией.

Методы исследования. В работе использованы следующие методы исследования: анализ и обобщение научно-методической и специальной литературы по занятиям боксом на открытом воздухе, нормативной базы по правилам проведения спортивных мероприятий в период ограничительных мер.

Результаты исследования. Представлено несколько вариантов организации тренировок на открытом воздухе для студентов – боксеров в период ограничительных мер в связи с пандемией, которые можно проводить как индивидуально с тренером, так и в малых группах, распределив упражнения таким образом, чтобы спортсмены не пересекались и соблюдали социальную дистанцию.

Заключение. Представленные комплексы упражнения с учетом ограничительных мер, с одной стороны, направлены на восстановление физической формы и укрепление иммунитета студента-боксера после нахождения на самоизоляции, с другой стороны, на предупреждение распространения вируса.

**Ключевые слова:** тренировка, пандемия, ограничительные меры, самоизоляция, скорость, выносливость, общая физическая подготовка.

## ORGANIZATION OF OUTDOOR TRAINING FOR STUDENTS – BOXERS DURING RESTRICTIVE MEASURES DUE TO THE PANDEMIC

Review article

Demenev S. V.\*

Kazan national research technological University, Kazan, Russia

\* Corresponding author (aliss.prostomolotova[at]yandex.ru)

### Abstract

The purpose is to develop the content of outdoor training for boxing students during the period of restrictive measures due to the pandemic.

Methods. The following research methods were used in the work: analysis and synthesis of scientific, methodological and specialized literature on outdoor boxing, the regulatory framework according to the rules for sporting events during the period of restrictive measures.

Results. There are several options for organizing outdoor training for boxing students during the period of restrictive measures in connection with the pandemic, which can be carried out both individually with the trainer and in small groups, distributing the exercises so that the athletes do not intersect and maintain a social distance.

Conclusion. The presented exercise complexes, taking into account restrictive measures, on the one hand, are aimed at restoring physical fitness and strengthening the immunity of a student boxer after being on self-isolation, on the other hand, at preventing the spread of the virus.

**Keywords:** training, pandemic, restrictive measures, self-isolation, speed, endurance, general physical fitness.

### Введение

Массовое распространение коронавируса Covid-19 достаточно сильно отразилось на тех сферах деятельности человека, которые связаны на массовых контактах людей между собой и активном контактировании людей в небольших мини-группах. К таким сферам, прежде всего, относится спортивная деятельность [1].

В период неопределенности ситуации с распространением коронавируса Covid-19 на государственном уровне принято решение закрыть спортивные учреждения [2].

По данным доклада государственного автономного учреждения г. Москвы «Московский научно-практический центр медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины (ГАУЗ МНПЦМРВСМ) Департамента здравоохранения города Москвы» на момент начала карантина текущие мероприятия по COVID-19 коснулись, как минимум, порядка 1500 соревнований, с общим количеством участников около 150 тыс. человек. Прекращение массовых спортивных мероприятий связано с тем, что спортсмены являются одним из контингентов риска инфицирования, передачи и распространения COVID-19 вследствие а) влияния физических нагрузок на иммунную систему, интенсивности нагрузок, наличия массовых контактов, что значительно увеличивает риск заражения (зрители, медицинский персонал, тренера, другие спортсмены), мобильности, поскольку спортсмены для участия в тренировках и соревнованиях перемещаются внутри региона и страны за короткое время. С другой стороны, регулярные и умеренные нагрузки ведут к укреплению иммунитета, снижению случаев инфекционно-воспалительных процессов у спортсменов и физически активных лиц, и к латентному течению ОРВИ, вирусных миокардитов и др. Тем не менее наряду со снижением случаев, по данным ГАУЗ МНПЦМРВСМ, у спортсменов возможны минимальные жалобы, хорошее самочувствие на фоне вируса, что приводит к отсутствию ограничения в самоизоляции и

повседневных контактах. Единственным решением является режим ограничительных мер в посещении спортивных объектов.

ГАУЗ МНПЦМРВСМ рекомендует тренировки в домашних условиях и индивидуальные тренировки.

Министерство спорта разработало рекомендации по поэтапному снятию ограничительных мер в сфере физической культуры и спорта в условиях распространения COVID-19 [4].

На первом этапе снятия ограничительных мер в соответствии с методическими рекомендациями Роспотребнадзора и с учетом эпидемиологической ситуации в каждом конкретном регионе было решено дать жителям регионов возможность индивидуально заниматься физической культурой на открытом воздухе с использованием доступной спортивной инфраструктуры - на открытых уличных спортивных площадках, беговых и велосипедных дорожках, общедоступных спортивных стадионах и других спортивных сооружениях. При этом важно соблюдать требования социальной дистанции.

Одним из принципов организации тренировочной деятельности спортсмена является его непрерывность, которая предполагает постепенность и постоянство воздействия тренировочных занятий, объединенных в строгую педагогическую систему без вынужденных перерывов в занятиях, которые снижают тренировочный эффект системы. Любые перерывы в тренировочном процессе снижают адаптационные возможности спортсмена и приводят к неадекватному реагированию организма на хорошо ранее знакомые физические нагрузки. Это снижает эффективность всего процесса подготовки.

В процессе непрерывного процесса тренировки происходит постепенная адаптация организма к предъявляемым ему требованиям, что сопряжено с морфологической и функциональной перестройкой различных органов и систем, совершенствованием регуляторных механизмов, расширением диапазона адаптационно-компенсаторных реакций.

Н.Д. Граевская отмечает, что в результате формируется комплекс структурно-функциональных изменений, обеспечивающих долговременную адаптацию к условиям тренировочной деятельности [5].

Аналогичной позиции придерживаются Э.Г. Мартиросов, В. П. Чтецов; В.М. Зациорский, Л. П. Сергиенко; В. И. Филимонов, С.А. Гукасян [4]. По мнению авторов, в спорте под влиянием повторных и продолжительных тренировочных воздействий, протекающих зачастую в экстремальных условиях, возникает адаптированная перестройка функций и форм, которая, в свою очередь, раздвигает границы функционирования и существования организма.

При возникновении ситуаций полного прекращения тренировочных занятий или значительного снижения тренировочной нагрузки на относительно продолжительный период возможно снижение ранее полученных результатов. В связи с этим, поскольку на первом этапе снятия ограничительных мер были разрешены занятия на открытом воздухе, которые можно использовать в пользу продолжения тренировочной деятельности, но с учетом предложенных рекомендаций.

### Методы исследования

В работе использованы следующие методы исследования: анализ и обобщение научно-методической и специальной литературы по занятиям боксом на открытом воздухе, нормативной базы по правилам проведения спортивных мероприятий в период ограничительных мер.

### Результаты исследования и их обсуждение

Бокс представляет собой вид спорта, требующий от спортсменов быть всесторонне развитым и хорошо управлять своим телом, быть выносливым, сильным, быстрым, скоординированным, ловким.

Анализируя деятельность студентов-боксеров, целесообразно определить следующие ключевые аспекты организации тренировок на открытом воздухе для студентов – боксеров в период ограничительных мер в связи с пандемией:

1. Допускаются тренировки на открытом воздухе в индивидуально порядке или в небольших группах, но с соблюдением социальной дистанции как минимум 1,5 метра, поскольку у боксеров движения интенсивные, быстрые и вероятность «вирусного вдоха» спортсмена, стоящего рядом, достаточно высока.

2. К самым эффективным вариантам упражнений в рамках тренировки стоит отнести бег, отжимания, подтягивания, бой с тенью и др., которые можно делать в одиночку или наблюдать за тренером. Кроме того, повышается дыхательный объем легких, легочная вентиляция легких, что способствует тренировке респираторной системы. Спарринги необходимо исключить полностью.

3. Стоит исключить тяжелые тренировки в группе. Основной упор стоит делать на легкие, средние по тяжести занятия, в аэробном режиме, легкие проветриваются, в них поступает большое количество кислорода. Кроме того, в период пандемии необходимо сделать акцент на восстановительные упражнения и укрепление общей физической подготовки, поскольку чрезмерная нагрузка на организм снижает иммунитет.

Представим несколько вариантов организации тренировок на открытом воздухе для студентов - боксеров в период ограничительных мер в связи с пандемией. Представленные варианты тренировок можно проводить как индивидуально с тренером, так и в малых группах, распределив упражнения таким образом, чтобы спортсмены не пересекались и соблюдали социальную дистанцию.

Тренировка на улице может состоять из небольшого комплекса упражнений с применением турника, отжимания и боя с тенью [9]. Данные упражнения для боксеров помогут улучшить качество мышц (бицепс, трицепс), проработать немного подключить мышцы ног и спину. Это хорошая функциональная тренировка с упражнениями на общую физическую выносливость [10]. Данная тренировка на выносливость выполняется для достижения цели: подтянуться 100 раз, отжаться 200 раз и отработать бой с тенью. Выполнять нужно в следующем порядке. Количество раундов: 10. В каждом раунде необходимо подтянуться 10 раз, 20 раз отжаться. Далее: 1 раз подтягивания, сразу же далее 2 отжимания узкой постановкой рук (на трицепс), снова подтягивание, 2 отжимания [4].

После 10 подтягиваний и 20 отжиманий отдых в виде проведения боя с тенью. Задача - как можно больше перемещаться, в удары можно не вкладываться, чтобы мышцы и дышали и в то же время восстанавливались. Время каждого раунда - 90 сек. После завершения 90 сек. начинается следующий раунд. Общее количество раундов - 10. Общее время работы - 15 мин. После завершения последнего раунда целесообразно сделать заминку - еще около 3 минут поработать бой с тенью [3].

Выполняя данный комплекс, физическая подготовка боксера постепенно повышается.

Представленный комплекс с турником для студентов-боксеров можно дополнять и видоизменять.

В представленном далее комплексе присутствуют упражнения, которые сами по себе являются сложными и выполнить их в высокоинтенсивном режиме очень непросто. Тренировка на силу и скорость удара включает в себя достаточно много упражнений на мышцы рук, поэтому важно следить за работой мышц и своевременно сделать паузу либо снизить интенсивность [8], [9]. Тренировка для развития скорости состоит из следующих упражнений:

1. Бег на месте, высоко поднимая колени с постепенным увеличением скорости до максимального.

2. Отжимания на правой руке, корпус держать под углом.

3. Прыжки вверх. Один прыжок, 2 прыжка, 3 прыжка подряд и так далее по кругу.

4. Отжимания с хлопками на согнутых руках.

5. Пресс-велосипед

6. Бурпи на кулаках без отжимания и прыжков со смещением в сторону и нанесением ударов.

7. Прыжки в воздухе и нанесение 3-5 ударов [5].

Данный комплекс упражнений для скорости выполняется с соблюдением режима работы и отдыха: 10-30 секунд - работа, 10 – 20 секунд - отдых. Рекомендуется выполнять около трех раундов, в который включаются данные упражнения. Отдых между каждым раундами может быть 1-3 минуты.

Преимущества подобных тренировок на развитие скоростных способностей заключаются в следующем:

1. Данные упражнения возможно выполнять как в домашних условиях, так и на открытом воздухе.

2. Подходит для любого уровня спортсменов.

3. Кроме увеличения силы данные упражнения помогут увеличить выносливость за счет интенсивности работы мышц.

4. Гибкость и возможность управления уровнем сложности упражнений за счет изменения интенсивности их выполнения. Увеличивая силу удара, можно увеличить скорость удара, что приблизит боксера к владению быстрым и эффективным ударом [7].

Представим один из вариантов зарядки тренировки с применением упражнений с гантелями на поддержание, увеличение скорости и, соответственно, увеличение силы удара. Подобные упражнения можно применять непосредственно на тренировках по боксу или другим схожим единоборствам. Важно использовать именно сам принцип, в который включается:

1. Отработка разных видов ударов:

- отработка прямых ударов;

- отработка аперкотов (удары снизу);

- отработка хуков (ударов сбоку).

2. Работа в упражнениях производится с высокой (почти максимальной) интенсивностью [6].

3. Между упражнениями и раундами, делается отдых (желательно активный отдых, то есть с передвижениями, выполнением аналогичных упражнения с очень низкой скоростью и интенсивностью, и т.д.).

При этом необходимо не концентрироваться исключительно на работе, отдых имеет не меньшее значение, чем сама работа (выполнение упражнений). Без оптимально времени отдыха зарядка или тренировка на развитие скорости может перерасти в зарядку (тренировку) на выносливость.

### **Заключение**

Таким образом, организация тренировок на открытом воздухе для студентов – боксеров в период ограничительных мер в связи с пандемией в представленных комплексах упражнений имеет свои особенности:

- акцент на развитие общей физической подготовки;

- сочетание общефизических упражнений и упражнений на увеличение гибкости, скорости;

- снижение количества тяжелых тренировок;

- соблюдение социальной дистанции не менее 1,5 метра;

- исключение спарингов, вольных боев, рукопожатий, акцент на индивидуальные упражнения, бой с тенью;

- упражнения с гантелями, на турнике, бег, прыжки, отжимания и подтягивания.

Представленные комплексы упражнения с учетом ограничительных мер, с одной стороны, направлен на восстановление физической формы и укрепление иммунитета студента-боксера после нахождения на самоизоляции, с другой стороны, на предупреждение распространения вируса.

### **Конфликт интересов**

Не указан.

### **Conflict of Interest**

None declared.

## Список литературы / References

1. Актуальные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи: Тезисы IX международной межвузовской научно-практической конференции студентов [Текст] / под ред. к.п.н. Т.М. Соколовой. – Смоленск: РИО филиала ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ» в г. Смоленске, 2017. – 292 с.
2. Зиннатнуров А. З. Оценка эффективности комбинированного подхода в тренировочном процессе боксеров / А.З. Зиннатнуров, Ю.В. Болтиков, Н.А. Абрамов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. - 2019. - №3. – С. 76-79.
3. Колесник И.С. Методика совершенствования тактической подготовки квалифицированных боксеров/ И.С. Колесник, Ф.А. Гатин, Д.А. Осипов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. - 2016. - №1. [Электронный ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-sovershenstvovaniya-takticheskoy-podgotovki-kvalifitsirovannyh-bokserov> (дата обращения: 20.08.2020).
4. Методические рекомендации МР 3.1.0178-20 «Определение комплекса мероприятий, а также показателей, являющихся основанием для поэтапного снятия ограничительных мероприятий в условиях эпидемического распространения COVID-19» [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/QFAar> (дата обращения: 02.07.2020).
5. Назаренко Л.Д. Условия успешной адаптации организма к тренировочной и соревновательной деятельности / Л.Д. Назаренко, О.Н. Валкина, Н.М. Касаткина // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. - 2018. - №1. – С.35-44.
6. Никуличев, А. А. Соревновательная деятельность профессиональных боксеров / А.А. Никуличев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2010. - № 9 (67). - С. 82-85.
7. Осколков В.А. Анализ многолетней системы технико-тактической подготовки боксеров / В.А. Осколков, Н.Л. Сулейманов, П.Ю. Соловьев // Ученые записки университета Лесгафта. - 2017. - №9 (151). [Электронный ресурс]- URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-mnogoletney-sistemy-tehniko-takticheskoy-podgotovki-bokserov> (дата обращения: 10.08.2020).
8. Реутова О. В. Влияние физической подготовки на технико-тактические действия в боксе / О.В. Реутова, Н.В. Рода, С.П. Комерческая // АНИ: педагогика и психология. - 2018. - №2 (23). – С. 229-232.
9. Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития: материалы Региональной студенческой научно-практической конференции, Екатеринбург, 11 апреля 2018 г. / ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2018. - 299 с.
10. Яблонских А.М. Анализ средств и методов контроля и дистанционной подготовки спортсменов-ориентировщиков в период самоизоляции / А.М. Яблонских // Ученые записки университета Лесгафта. - 2020. - №4 (182). [Электронный ресурс] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sredstv-i-metodov-kontrolya-i-distantsionnoy-podgotovki-sportsmenov-orientirovshchikov-v-period-samoizolyatsii> (дата обращения: 20.08.2020).

## Список литературы на английском языке / Referens of English

1. Aktual'nye problemy formirovaniya zdorovogo obraza zhizni studencheskoj molodezhi: Tezisy IX mezhdunarodnoj mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoy konferencii studentov [Actual problems of forming a healthy lifestyle of students: Theses of the IX international interuniversity scientific and practical conference of students] [Text] / ed. - Smolensk: OPENING of the branch of the Federal state budgetary educational INSTITUTION "NIU "MEI" in Smolensk, 2017. - 292 p [in Russian]
2. Zinnatnurov A. Z. Ocenka jeffektivnosti kombinirovannogo podhoda v trenirovochnom processe bokserov [Evaluation of the effectiveness of the combined approach in the training process of boxers] / A. Z. Zinnatnurov, Yu. V. Boltikov, N. A. Abramov // Fizicheskaja kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naja rekreacija [Physical culture. Sport. Tourism. Motor recreation]. - 2019. - №3. - P. 76-79. [in Russian]
3. Kolesnik I. S. Metodika sovershenstvovaniya takticheskoy podgotovki kvalificirovannyh bokserov [Methods of improving the tactical training of qualified boxers]/ I. S. Kolsnik, F. A. Gatin, D. A. Ospiov // Pedagogiko-psihologicheskie i mediko-biologicheskie problemy fizicheskoy kul'tury i sporta [Pedagogical-psychological and medico-biological problems of physical culture and sport]. - 2016. - # 1. [Electronic resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-sovershenstvovaniya-takticheskoy-podgotovki-kvalifitsirovannyh-bokserov> (accessed: 20.08.2020). [in Russian]
4. Guidelines G 3.1.0178-20 «Opredelenie kompleksa meroprijatij, a takzhe pokazatelej, javljajushhihsja osnovaniem dlja pojetapnogo snjatija ogranichitel'nyh meroprijatij v uslovijah jepidemicheskogo rasprostraneniya COVID-19» [Definition of a set of measures, as well as indicators that are the basis for the gradual removal of restrictive measures in the context of epidemic spread COVID-19] [Electronic resource]. – URL: <https://clck.ru/QFAar> (accessed: 02.07.2020). [in Russian]
5. Nazarenko L. D. Uslovija uspešnoj adaptacii organizma k trenirovočnoj i sorenovatel'noj dejatel'nosti [Conditions for successful adaptation of the organism to training and competitive activities] / L. D. Nazarenko, O. N. Valkina, N. M. Kasatkina // Pedagogiko-psihologicheskie i mediko-biologicheskie problemy fizicheskoy kul'tury i sporta [Pedagogical-psychological and medico-biological problems of physical culture and sport]. - 2018. - №1. - P. 35-44. [in Russian]
6. Nikulichev, A. A. Sorenovatel'naja dejatel'nost' professional'nyh bokserov [Competitive activities of professional boxers] / A.A. Nikulichev // Scientific notes of the University named after P.F. Lesgafta. - 2010. - № 9 (67). - P. 82-85. [in Russian]
7. Oskolkov V. A. Analiz mnogoletnej sistemy tehniko-takticheskoy podgotovki bokserov [Analysis of a long-term system of technical and tactical training of boxers] / V. A. Oskolkov, N. L. Suleymanov, P. Yu. Solovyov // Uchenye zapiski universiteta Lesgafta [Scientific notes of Lesgaft University]. - 2017. - №9 (151). [Electronic resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-mnogoletney-sistemy-tehniko-takticheskoy-podgotovki-bokserov> (accessed: 10.08.2020). [in Russian]
8. Reutova O. V. Vlijanie fizicheskoy podgotovki na tehniko-takticheskie dejstva v bokse [Komercheskaya S. P. Influence of physical training on technical and tactical actions in Boxing] / O. V. Reutova, N. V. Roda, S. P. Komercheskaya // ANI: pedagogika i psihologija [ANI: pedagogy and psychology]. - 2018. - №2 (23). – Pp. 229-232. [in Russian]
9. Fizicheskaja kul'tura, sport i zdorov'e studencheskoj molodezhi v sovremennyh uslovijah: problemy i perspektivy razvitiya: materialy Regional'noj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Ekaterinburg, 11 aprelja 2018 g. [Physical culture, sport and health of student youth in modern conditions: problems and prospects of development: materials of the Regional student scientific and practical conference, Yekaterinburg, April 11, 2018] / Federal state educational INSTITUTION of higher EDUCATION "Russian state prof. - PED. UN-t", 2018. - 299 p. [in Russian]
10. Yablonskikh A.M. Analiz sredstv i metodov kontrolja i distancionnoj podgotovki sportsmenov-orientirovshchikov v period samoizoljacji [Analysis of means and methods of control and remote training of orienteering athletes during the period of self-isolation] / A.M. Yablonskikh // Uchenye zapiski universiteta Lesgafta [Scientific notes of Lesgaft University]. - 2020. - №4 (182). [Electronic resource] - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sredstv-i-metodov-kontrolya-i-distantsionnoy-podgotovki-sportsmenov-orientirovshchikov-v-period-samoizolyatsii> (accessed: 20.08.2020). [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.074>**ТРЕНИНГ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ КАК ТЕХНОЛОГИЯ УЛУЧШЕНИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ОБУЧЕНИИ**

Научная статья

**Абдурегимова Л.А.<sup>1,\*</sup>, Савзиханова М.А.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> Северо-Кавказский Институт (филиал) Всероссийского государственного университета юстиции, Махачкала, Россия;<sup>2</sup> Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия

\* Корреспондирующий автор (nudurmagomedov[at]mail.ru)

**Аннотация**

В статье обоснована актуальность проблемы создания интерактивной психоэмоциональной атмосферы в учебном процессе вуза. Для решения этой проблемы предложена экспериментально обоснованная методика, включающая усвоение студентами техник регулирования психоэмоционального состояния, развитие умений разрешения ситуаций тревожности, неопределенности и неустойчивости в учебном процессе, развитие умений управления психоэмоциональным состоянием в интерактивной образовательной среде, развитие компетенций самоорганизации в имитируемой или реальной профессиональной деятельности. Качественный анализ результатов посредством опросника САН-самочувствие, активность и настроение, оценки выполненных студентами учебных заданий и заключения независимых экспертов показал высокую эффективность методики.

**Ключевые слова:** психоэмоциональное состояние, психологический тренинг, интерактивная образовательная среда, продуктивность учебной деятельности.

**INTERACTIVE ENVIRONMENT TRAINING AS THE TECHNOLOGY FOR THE IMPROVEMENT OF PSYCHOEMOTIONAL STATE OF STUDENTS DURING STUDYING**

Research article

**Abduragimova L.A.<sup>1,\*</sup>, Savzikhanova M.A.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> North-Caucasus Institute, the branch of The All-Russian State University of Justice, Makhachkala, Russia;<sup>2</sup> Dagestan State University, Makhachkala, Russia

\* Corresponding author (nudurmagomedov[at]mail.ru)

**Abstract**

The article justifies the topicality of creating an interactive psychoemotional atmosphere of higher education establishments' academic activities. To solve this problem, we suggest an experimentally-grounded method, including the students mastering techniques of regulating their psychoemotional state, developing the ability to address danger situation, ambiguity and fragility in the educational process, developing the ability to manage the psychoemotional state in an interactive educational environment, and developing self-organization competences in simulated and real professional activities. A qualitative analysis of the results through the SAN questionnaire (state of health, activity, and mood), assessing the students' assignments completed and neutral experts' opinions demonstrated the high efficiency of the method.

**Keywords:** psychoemotional state, mindset training, interactive educational environment, learning activity productivity.

Современная социальная, учебная и трудовая деятельность человека происходит в условиях повышенного информационного и эмоционального, напряжения, которые повышают психическую нагрузку на студентов в принятии и реализации целесообразных и оптимальных решений. Исследователи отмечают, что учебный процесс в вузе для студентов и преподавателей является желанным, интересным, важным, но, одновременно, трудным, тревожным и напряженным процессом. Современным студентам приходится выдерживать физические, умственные, нравственные, волевые, интеллектуальные и эмоциональные нагрузки как на этапе восприятия и понимания изучаемых знаний, так и в создании собственных смыслов знаний и размышлений над ними. В связи с этим стала актуальной проблема создания в учебном процессе высшей школы комфортной среды, в которой студенты могут найти психологическую поддержку в открытом взаимодействии с содержанием изучаемых дисциплин, с преподавателями и другими студентами. В традиционной практике профессионального образования для решения данной проблемы предлагаются различные формы психологического сопровождения образовательного процесса в вузе, необходимость которого в последние годы активно обсуждается учеными и практическими работниками. В числе наиболее распространенных форм психологического сопровождения студентов известны: студенческая психологическая служба, кабинет психологической помощи, служба психологического сопровождения личностного развития студентов, психологическая подготовка преподавателей к управлению учебным процессом.

Микроклимат в студенческой группе очень важен для продуктивной учебной деятельности и развития личности студента. Возможность достижения психологически комфортного состояния студентов в учебной деятельности обеспечивается разнообразными способами. В психологической практике известна методика ДФС (дифференцированные функциональные состояния) «Огненный цветок» И. Н. Каланаускаса, использование которой позволяет научить человека регулировать свое психоэмоциональное состояние в общении с миром и другими людьми. Он считает, что его методика является комплексом методов и технологий, позволяющий перейти от неуправляемого эмоционального состояния к целостному переживанию и активной саморегуляции [1]. Ее можно использовать в разных областях жизни людей, есть перспективы использования той методики и в создании комфортной открытой среды

обучения студентов в профессиональном образовании. Для этого можно совмещать эту методику с психологическим тренингом в интерактивной образовательной среде, поскольку интерактивная среда может создавать непрерывную череду ситуаций неопределенности и неустойчивости поведения студентов в учебном процессе.

Для обоснования такого утверждения необходимо обратиться к характеристике категорий "тренинг" и "интерактивная среда". Само понятие «тренинг» (от англ. training) пока не получило однозначного определения и рассматривается как обучение, тренировка или дрессировка. В 1991 году Комиссия по трудовым ресурсам Великобритании (Manpower Services Commission, MSC) тренинг определила как "запланированный заранее процесс, цель которого изменить отношение, знания или поведение участников с помощью обучающего опыта, и направленный на развитие навыков выполнения определенной деятельности или нескольких видов деятельности" [2].

В психологическом словаре тренинг связывают с психотерапевтическими технологиями и определена как "совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания, саморегуляции, общения и межперсонального взаимодействия и развития коммуникативных и профессиональных умений" [3]. В связи с этим выделяют и противопоставления в применении тренинга как технологии обучения и общения. В их числе приводят: возможность возникновения дискомфортных условий, депрессий, неврозов, тревожных состояний, потребность обращения к психоаналитику [4]. При этом необходимо иметь в виду, что указанные дискомфортные условия взаимодействия студентов в тренинге нельзя рассматривать как помехи для технологии, а их необходимо целенаправленно создавать для стимулирования и поддержки активных действий в развитии студентов.

Некоторые исследователи рассматривают тренинг как "технологии психологического воздействия на личность и группу, с целью их взаимодействия, осуществляемая в единстве и последовательности процессов обучения, коррекции и развития" [5]. В такой позиции, игнорируется взаимодействие как психологический механизм и сущностный компонент педагогических процессов, без которого трудно узнать о позитивных изменениях в психологическом состоянии студентов в тренинге.

Особое место в характеристике тренингов занимает социально-психологический тренинг, который позволяет снимать напряжение и создавать благоприятную атмосферу в образовательной среде. Об этом свидетельствует описание его этапов: установление контакта снятием барьеров и созданием атмосферы доверия, повышение коммуникативной грамотности участников, приучение к конструктивному выражению отношений, утверждение уверенности во взаимодействии, самопрезентация позиции участников, погружение в свой внутренний мир для анализа иных позиций, выход на осмысление планов своего развития [6, с. 95].

Как видно из данных трактовок тренинга, в образовательных системах его используют для отработки умений общения, практических навыков деятельности, формирования профессиональных компетенций. Но в последние годы проведен ряд психологических исследований в которых педагогические процессы и психологическое взаимодействие единогласно отнесены к синергетическим процессам, и отмечаемые дискомфортные условия связывают именно с нелинейным и неустойчивым характером взаимоотношений участников педагогических процессов. В этой позиции утверждают, что "тренинг невозможен без интерактивности, в которой возникает активное взаимодействие с другими людьми и получение от них обратной связи в форме информации о своих действиях" [7, с. 12].

В связи с этим в современном профессиональном образовании постепенно утверждаются принципы синергетики и в психологических исследованиях тренинг воспринимается как группа методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности [8]. В связи с этим тренинг в современном его представлении является интерактивным взаимодействием студентов и преподавателей в области раскрытия и развития своих энергетических ресурсов и опыта регулирования своих действий в разных видах деятельности. Большое внимание при этом уделяется работе с личностными смыслами, самооценкой, обращением человека к собственным целям и приоритетам жизни [9].

Уникальность современных тренингов в интерактивной образовательной среде заключается в том, что они направлены не только на формирование компетенций и умений деятельности, а на развитие мобильных умений самоорганизации студентов, на раскрытие механизмов самосознания и творческого потенциала через открытость окружающему миру и другим людям. Для этого в каждое упражнение тренинга в интерактивной среде необходимо включать приемы регулирования эмоционального и интеллектуального напряжения студентов. Проходя через этот процесс открытий, участник тренинга получает доступ к новым уровням свободы выбора, самовыражения, самооценки на основе сопоставления своего понимания с иными позициями. Тренинг в интерактивной образовательной среде создает условия создания собственных мыслей, идей и позиций, но дает еще возможность апробации жизненности этих идей в оценке других участников. Интерактивный тренинг, как правило, идет в группах и дает возможность одновременного взаимодействия участников со своей внутренней культурой, с содержанием информации из разных источников, с нормативными знаниями, с преподавателем и с другими студентами [10].

Такие возможности тренингов позволяют делать их неотъемлемыми элементами современных интерактивных технологий в целях снятия интеллектуального и эмоционального напряжения и стимулирования динамики развития мыслительных процессов и успешности учебной деятельности студентов. Для этого необходима специальная подготовка студентов к овладению умениями регулирования психоэмоционального состояния, умениями разрешения ситуаций неопределенности и неустойчивости в интерактивной образовательной среде, приемами управления своим психологическим состоянием в ситуациях мыслительного и эмоционального напряжения и умениями регулирования психоэмоционального состояния в имитируемых или реальных ситуациях профессиональной деятельности.

В нашем исследовании выявлялся характер взаимодействия названных направлений подготовки студентов с созданием благоприятного климата в учебном процессе и способностью студентов к управлению своим психоэмоциональным состоянием. В исследование были включены более 126 студентов первых-третьих курсов



Дагестанского государственного университета и юридического института. При подборе состава участников эксперимента учитывался свободный выбор студентов и наличие у них значительных затруднений в самоорганизации учебной деятельности. Работа проводилась в течение последних двух лет. Тренинги проводились раз в неделю с группами по 10-12 человек с использованием приемов релаксации, невербальных упражнений, групповых дискуссий, ролевых и деловых игр. Респонденты были предварительно ознакомлены с программой тренингов и перспективными целями их организации. Задания в программе составлялись с учетом следующих критериев оценки позитивного изменения в психоэмоциональном состоянии студентов и развитии у них умений самоорганизации: Целью программы было овладение студентами инструментами управления своим поведением как на уровне мобилизации потенциала своих психических и познавательных процессов во время учебы, так и в развитии профессиональных компетенций в их дальнейшей профессиональной деятельности.

В соответствии с программой работа начиналась с изучения студентами известных в психологии приемов релаксации своего состояния (созерцание, напряжение мышц, объятия, слушание музыки, чаепитие, идентификация в образе, концентрация внимания, распределенное внимание, аутогенные упражнения). В проведении этих упражнения были использованы модифицированные методики И. Каланаускаса "огненный цветок". На этом этапе формировалось осознание студентами действенности инструментов регулирования своего поведения.

На втором этапе студенты включались в психологические тренинги, в которых инициировались ситуации эмоционального и интеллектуального напряжения, требующие оперативного реагирования и принятия решений студентами. В ходе выполнения этих упражнений студенты начинали понимать значимость умений управления своим психоэмоциональным состоянием для повышения продуктивности учебной деятельности.

На третьем этапе взаимодействие преподавателя и студентов приобретало противоречивый характер. Преподаватели по разным учебным дисциплинам целенаправленно создавали для студентов ситуации напряжения, а студенты, используя усвоенные ими методы релаксации, старались снижать степень напряжения и рационально разрешать созданные ситуации напряжения. Для этого были разработаны и использованы интерактивные технологии: событийное размышление, сценическое движение, учебная встреча, научная клиника, диалог размышлений, интеллектуальный турнир. В ходе такой работы развивались компетенции самоорганизации студентов в своей учебной деятельности.

На четвертом этапе выходили на выявление уровня готовности студентов к реализации своего потенциала управления поведением в имитируемой и реальной профессиональной деятельности. При этом были использованы интерактивные технологии: ролевая и деловая игра, кейс-технология со сбором и анализом практического материала, обучение в сотрудничестве, групповая самопрезентация, конкурс профессиональных компетенций, ассессмент-центр, деловая игра с онлайн оценкой представителей работодателей.

Качество результатов исследования по динамике психоэмоционального состояния студентов оценивалось по методике САН - самочувствие, активность, настроение [11], а по успешности учебной деятельности - по анализу выполненных студентами учебных заданий и оценкам независимых экспертов. Опросник САН был проведен в начале и в конце исследования. Сравнение результатов показало значительные позитивные изменения в управлении студентами своим психоэмоциональным состоянием в ситуациях учебных затруднений. Так количество студентов с тревожным состоянием сократилось на треть (31,7%), а количество студентов с комфортным психоэмоциональным состоянием, возросло примерно на столько же (33,6%). При этом показатели по самочувствию, активности и настроению коррелируют между собой. Соответственно можно утверждать, что активность, которую стимулировали интерактивные технологии, позитивно повлияла на улучшение психоэмоционального состояния студентов. Анализ выполненных студентами учебных заданий показал, что к концу исследовательской работы их продуктивность повысилась адекватно психологическому состоянию студентов. Оценка результатов по ранговой корреляции Спирмена показала, что наблюдается значимая корреляция между психоэмоциональным состоянием студентов и успешностью выполнения учебных заданий. Экспертные наблюдения и оценки также оказались на стороне продуктивного влияния психоэмоционального состояния студенческих групп на успешность их учебной деятельности.

Обобщение результатов наших поисков позволяет выделить следующие специфические характеристики описанной методики:

- создание и постоянная поддержка комфортного психоэмоционального состояния студентов значительно повышает продуктивность их учебных достижений.
- развитие умений студентов к управлению своим поведением и деятельностью должно быть проведено не отдельным курсом, а в рамках учебных дисциплин.
- повышение активности студентов, стимулируемое интерактивными образовательными технологиями, значительно улучшает самочувствие, настроение и психоэмоциональное состояние студентов в учебном процессе.
- методики подготовки студентов к управлению своим психоэмоциональным состоянием должны быть обязательным составным компонентом современного профессионального образования.
- в работе преподавателя по развитию умений регулирования психоэмоционального состояния студентов необходимо соблюдать адекватность целенаправленного создаваемого напряжения уровню развития умений студентов управлять своим психоэмоциональным состоянием.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

**Список литературы / References**

1. Калинаускас И. Жизнь как пространство отношений. Методика ДФС «Огненный цветок» / И. Калинаускас - СПб.: Изд-во "Питер", 2009. [Электронный ресурс] – URL: <https://www.libfox.ru/93751-25-igor-kalinauskas-ognenny-tsvetok-metodika-dfs.html#book> (дата обращения 02.07.2020)
2. Что есть тренинг? [Коллекция определений и описаний]. [Электронный ресурс] – URL: [http://treko.ru/show\\_article\\_913](http://treko.ru/show_article_913) (дата обращения 02.07.2020)
3. Тренинг // Психологический словарь. [Электронный ресурс] – URL: <https://vslovare.info/slovo/psihologicheskii-slovar/trening/38468> (дата обращения 11.07.2020)
4. Мозговой С. Г. Тренинг как эффективный метод обучения студентов / С. Г. Мозговой, А. И. Казакова, Н. Ю. Кирова, А. П. Канунникова [Электронный ресурс] – URL: <https://www.sworld.com.ua/index.php/pedagogy-psychology-and-sociology-411/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-411/11037-411-017> (дата обращения 12.07.2020)
5. Макаров Ю. В. Тренинг как технология психологического воздействия на личность и группу с целью их взаимодействия / Ю. В. Макаров. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2245.htm> (дата обращения 09.07.2020)
6. Кулганов В.А. Коррекция психоэмоциональных состояний тревожных подростков / В.А. Кулганов, Р.С. Гаркуша // Здоровье и образ жизни учащихся в современных условиях: взгляд врача и педагога [Текст] : материалы V Рег. науч.-практ. конф., 16-17 сент. 2013 г. – СПб., 2013. – С. 93-99
7. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга : от замысла к результату / Е. Сидоренко. - Санкт-Петербург : Речь, 2007. - 327с.
8. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. - Л. : Изд-во ЛГУ, 1985. - 167с
9. Нюдюрмагомедов А. Н. Технологии стимулирования и развития смыслообразующего образования студентов [текст] / А.Н. Нюдюрмагомедов, М.А. Савзиханова, С.М. Хаджиев // Высшее образование сегодня, 2018 - № 8.- с. 5-9
10. Интерактивные образовательные технологии в высшей школе: научно-методическое пособие / под ред. профессора А.Н.Нюдюрмагомедова. [Текст] - Махачкала: Издательство ДГУ, 2019. - 94с.
11. Опросник САН: самочувствие, активность, настроение (В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, В.Б. Шарай и М.П. Мирошников). [Электронный ресурс] – URL: <http://psmetodiki.ru/index.php/vzroslye/lichnost/141-oprosnik-san-samochuvstvie-aktivnost-nastroenie-v-a-doskin-n-a-lavrenteva-v-b-sharaj-i-m-p-miroshnikov> (дата обращения 18.07.2020)

**Список литературы на английском языке / List of references:**

1. Kalinauskas I. Zhizn' kak prostranstvo otnoshenij. Metodika DFS «Ognennyj cvetok» [Life as a space of relations. Methodology of DFS "Fire Flower"] / I. Kalinauskas - St. Petersburg: Publishing house "Piter", 2009. [Electronic resource] – URL: <https://www.libfox.ru/93751-25-igor-kalinauskas-ognenny-tsvetok-metodika-dfs.html#book> (accessed 07/02/2020) [in Russian]
2. Chto est' trening? (Kollekcija opredelenij i opisaniy) [What is training? (Collection of definitions and descriptions)]. [Electronic resource] –URL: [http://treko.ru/show\\_article\\_913](http://treko.ru/show_article_913) (accessed 07/02/2020) [in Russian]
3. Trening [Training] // Psihologicheskij slovar' [Psychological Dictionary]. [Electronic resource] –URL: <https://vslovare.info/slovo/psihologicheskii-slovar/trening/38468> (accessed 07/11/2020) [in Russian]
4. Mozgovoy S. G. Trening kak jeffektivnyj metod obuchenija studentov [Training as an effective method of teaching students] / S. G. Mozgovoy, A. I. Kazakova, N. Ju. Kirova, A. P. Kanunnikova. [Electronic resource] –URL: <https://www.sworld.com.ua/index.php/pedagogy-psychology-and-sociology-411/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-411/11037-411-017> (accessed 07/12/2020) [in Russian]
5. Makarov Y. V. Trening kak tehnologija psihologicheskogo vozdejstviya na lichnost' i gruppu s cel'ju ih vzaimodejstvija [Training as a technology of psychological influence on a person and a group for the purpose of their interaction] / Ju. V. Makarov. [Electronic resource] –URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2245.htm> (accessed 07/09/2020) [in Russian]
6. Kulganov V.A. Korrekciya psihojemocional'nyh sostojanij trevozhnyh podrostkov [Correction of psychoemotional states of anxious adolescents] / V.A. Kulganov, R.S. Garkusha // Zdorov'e i obraz zhizni uchashhihsja v sovremennyh uslovijah: vzgljad vracha i pedagoga [Health and lifestyle of students in modern conditions: the view of a doctor and teacher] materials V Reg. scientific-practical conf., 16-17 Sept. 2013 - SPb., 2013. - P 93-99 [in Russian]
7. Sidorenko E.V. Tehnologii sozdaniya treninga : ot zamysla k rezul'tatu [Technologies of training creation: from concept to result] / E. Sidorenko. - St. Petersburg: Rech, 2007. - 327p. [in Russian]
8. Emelyanov Y. N. Aktivnoe social'no-psihologicheskoe obuchenie [Active social and psychological education] / Yu. N. Emelyanov. - L.: Publishing house of Leningrad State University, 1985. - 167p [in Russian]
9. Nyudyurmagomedov A.N. Tehnologii stimulirovaniya i razvitiya smyslosozidajushhego obrazovaniya studentov [Technologies of stimulation and development of meaning-creating education of students] / A.N. Nyudyurmagomedov, M.A. Savzikhanova, S.M. Khadzhiev // Higher education today, 2018 - No. 8.- p. 5-9 [in Russian]
10. Interaktivnye obrazovatel'nye tehnologii v vysshej shcole: nauchno-metodicheskoe posobie [Interactive educational technologies in higher education: scientific and methodological manual] / ed. Professor A.N. Nyudyurmagomedov [text] - Makhachkala: DSU Publishing House, 2019. - 94p. [in Russian]
11. Oprosnik SAN: samochuvstvie, aktivnost', nastroyenie [Questionnaire SAN: health, activity, mood] (V.A. Doskin, N.A. Lavrent'eva, V.B. Sharai and M.P. Miroshnikov). [Electronic resource] –URL: <http://psmetodiki.ru/index.php/vzroslye/lichnost/141-oprosnik-san-samochuvstvie-aktivnost-nastroenie-v-a-doskin-na-lavrenteva-vb-sharaj-imp-miroshnikov> (accessed 18.07.2020) [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.075>**ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В ПРОФИЛАКТИКЕ  
КРИЗИСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Научная статья

**Востокова Ю.И.\***

ORCID: 0000-0001-5265-686X,

Арзамасский филиал ННГУ, Арзамас, Россия

\* Корреспондирующий автор (vostokova\_julia[at]mail.ru)

**Аннотация**

В статье освещается проблема кризиса профессиональной идентичности в современном обществе, который актуален не только для людей, уже включенных в трудовую деятельность, но и для студентов старших курсов, которые только осваивают профессиональную роль. Поэтому в статье делается акцент на необходимости своевременной профилактики негативных последствий данного кризиса с момента начала профессиональной подготовки. В качестве одного из направлений профилактической работы автором рассматриваются возможности применения технологии «метода проектов» со студентами при изучении базовых дисциплин психолого-педагогического цикла. В статье раскрыты особенности реализации каждого этапа технологии с точки зрения развития профессиональной идентичности.

**Ключевые слова:** профессиональная идентичность, метод проектов в вузе.

**PERFORMANCE CAPABILITIES OF THE PROJECT-BASED LEARNING  
FOR PREVENTING THE CRISIS OF PROFESSIONAL IDENTITY IN UNIVERSITY STUDENTS**

Research article

**Vostokova Yu.I.\***

ORCID: 0000-0001-5265-686X,

Arzamas branch of National Research Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod Arzamas, Russia

\* Corresponding author (vostokova\_julia[at]mail.ru)

**Abstract**

The article considers the issue of the crisis of professional identity in modern society, which is topical for both people already included in the labour activity, and undergraduates just learning the occupational role. So, the article highlights the necessity for timely prevention of the negative consequences of this crisis from the very start of professional training. As one of the directions of preventative work, the author considers the possibilities of using the "project-based learning" technology with students in the study of basic disciplines of the psychological and pedagogical cycle. The article reveals the features of implementing each stage of the technology from the standpoint of developing the professional identity.

**Keywords:** professional identity, project-based learning for higher education.

В современных условиях развития общества, обусловленного экономическими проблемами, обостряются профессионально-личностные кризисы субъектов профессиональной деятельности. Изменение привычных условий труда, временное исключение из профессии или необходимость поиска нового места работы в ситуации неопределенности требуют от человека максимальной активизации личностных ресурсов и нередко обостряют кризисы профессиональной идентичности.

Кризисы профессионального развития (в том числе кризис профессиональной идентичности) актуализируются с начала освоения профессии и при негативном сценарии их развертывания усиливают последующие периоды нестабильности и приводят к профессиональной стагнации, профессиональному маргинализму [3], депрофессионализации [2]. С целью профилактики возникновения перечисленных негативных исходов кризисов необходимо своевременное психолого-педагогическое сопровождение профессионально-личностного развития субъекта профессиональной деятельности с периода освоения профессии.

«Профессиональное» в процессе деятельности субъекта проникает во все структуры его личности. Согласно А. Маслоу, работа становится определяющей характеристикой и частью «Я» в том случае, когда человек, работая по призванию, идентифицирует свое «Я» с любимым делом [7, С. 320], то есть возникает профессиональная идентичность.

Феномен профессиональной идентичности исследован во многих психолого-педагогических трудах (К.А. Абульханова-Славская, Е.П. Ермолаева, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Н.С. Пряжников и др.). Наиболее разработана данная проблема в трудах Л.Б. Шнейдер, согласно которой, профессиональная идентичность «отражает характеристику себя, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла самоуважения через выполнение этой деятельности ... включает понимание своей профессии, принятие себя в профессии, умение хорошо выполнять свои профессиональные функции» [10, С. 53].

Профессиональная идентичность рассматривается в контексте самосознания личности, так как предполагает знание о себе как профессионале, эмоциональное отношение к этому знанию и способствует дифференциации и упорядочиванию образа «идеального профессионала», который дополняется образом себя как профессионала [5], при этом в некоторых исследованиях структура профидентичности соответствует структуре профессионального самосознания [1]. Именно в нем отражается содержательная наполняемость образа «Я - профессионал», который и представляет собой выражение профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность является результатом профессионального самоопределения, персонализации, самоорганизации и проявляется в самоописаниях профессиональной Я-концепции личности [11]. Сферой распространения ее активности выступают профессиональные взаимодействия и деятельность, становление и развитие личности в профессии.

В социально-психологическом контексте профессиональная идентичность обусловлена ситуацией профессионального обучения и строится в основном на профессиональных стереотипах; в субъективно-психологическом контексте – обусловлена Я-концепцией и «определяется индивидуальным опытом общения» [11, С. 266].

На этапе обучения в вузе осуществляется активное развитие профессиональной идентичности, когда происходит «заполнение» всех ее структурных компонентов: появляется знание о специфике профессии и своих способностях к ней (когнитивный компонент); осознается отношение к данному соответствию (аффективный компонент); исходя из чего формируются профессионально ориентированные цели, мотивы, потребности и собственная профессионально-личностная траектория развития (поведенческий компонент). Происходит усвоение не только профессиональных компетенций, но и многоаспектное развитие образа «Я-профессионал» и подготовка личности профессионала к будущим «вызовам» профессии. Поэтому в профессиональной подготовке студентов с начальных курсов важно обращаться не только к образцам, идеалам, эталонам, но и к «осмыслению предстоящих профессиональных затруднений» [6, С. 157]. Именно с освоением профессиональных стереотипов и формированием профессиональных ценностей связана одна из основных трудностей в становлении профессиональной идентичности [11].

Таким образом профессиональное образование является важным и наиболее эффективным условием профилактики кризиса профессиональной идентичности.

Относительно сенситивных периодов для формирования профессиональной идентичности у ученых нет однозначного мнения. При этом кризис профессиональной идентичности большинство исследователей относят к выпускному курсу, когда происходит осознание ближайших перспектив профессионального развития [4]. Однако формирование изучаемого феномена осуществляется на протяжении всего периода обучения, поэтому профилактику кризиса профессиональной идентичности выпускников важно начинать с младших курсов.

Согласно исследованиям Э.Ф. Зеера и Э.Э. Сыманюк, возникающая у студентов неудовлетворенность обучением, изменение социально-экономических условий, перестройка ведущей деятельности часто приводят к кризису профессионального выбора [4]. В своей педагогической практике мы нередко наблюдаем его проявления у студентов в снижении учебной мотивации, ориентации на внешние стимулы или поощрения в процессе обучения, появлении намерений о смене специальности/профиля подготовки, переориентации ведущих потребностей в другие сферы (своя семья, хобби, друзья) при обесценивании процесса получения профессионального образования. Непреодоленный кризис профессионального выбора усугубляет ситуацию к завершению обучения. Однако при системно организованном сопровождении профессионально-личностного развития студента он разрешается в позитивном русле и способствует успешному формированию образа «Я-профессионал» в направлении профессиональной подготовки.

В современных психолого-педагогических исследованиях проблема сопровождения профессионального развития студентов в период освоения профессии на протяжении многих лет не теряет своей актуальности в связи с претерпевающими изменения требования к личности профессионала. Среди форм данной деятельности рассматривают различные тренинги [11], курсы по выбору, учебные модули [6] и т.п.

В то же время недостаточно изучаются и используются возможности учебных дисциплин в развитии таких подструктур личности как профессиональная идентичность. Однако преодолеть кризисы профессионального развития на этапе профессионального обучения возможно не только сменой мотивов учебно-профессиональной деятельности и коррекцией выбора профессии, но и активизацией учебно-познавательной деятельности студентов [4].

Поэтому профилактика негативных последствий кризиса профессиональной идентичности в период обучения в вузе может быть реализована в процессе преподавания общих базовых дисциплин для студентов разных профилей подготовки посредством активных методов обучения, которые способствуют формированию не только различных профессиональных компетенций, но профессионально-личностных характеристик и свойств. В своей работе со студентами для данных целей мы используем метод исследовательских проектов в рамках отдельных занятий по дисциплинам «Психология» и «Педагогика».

Согласно Е.С. Полат, метод проектов – это «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы» [8, С. 237]. Важным в методе проектов является наличие значимой проблемы, практическая, теоретическая и познавательная значимость результатов, самостоятельная деятельность участников проекта, структурирование содержания, применение исследовательских методов [9]. На практике мы реализуем, согласно классификации Е.С. Полат, исследовательский внутренний групповой монопроект с непосредственной гибкой координацией со студентами 2-3 курсов, когда первичное знакомство с профессией уже состоялось (учебная практика, дисциплины «Введение в профессию»).

Организация микроисследований методом проектов на занятиях по дисциплинам психолого-педагогического цикла позволяет актуализировать у студентов с разным уровнем сформированности профессионального самосознания образ «Я-профессионал». Каждая конкретная тема исследования стимулирует развитие профессиональной идентичности в контексте осваиваемой профессии, так как стимулирует «погружение» в проблемное поле. Кроме того, осмысление предлагаемых тем позволяет преодолевать профессиональные стереотипы посредством актуализации в зоне ближайшего развития профессиональных проблем, с которыми могут столкнуться студенты в профессиональной деятельности:

- для студентов направления «Педагогическое образование» - изучаются актуальные проблемы современного образования в соответствии с профилем подготовки;
- для направления «Психолого-педагогическое образование» - изучаются актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса в соответствии с профилем подготовки;

- для направления «Социальная работа» - социологический опрос различных категорий населения (молодежь, семьи с различным статусом, пожилые и пр.) по актуальным для них проблемам (здоровый образ жизни, уровень жизни, конфликты и т.п.);

- для направления «Сервис» - социологический опрос различных категорий населения по организации и оказанию разнообразных услуг.

Помимо прочего можно использовать темы темпорального характера: изучить конкретную проблему, задав ей временной вектор, например, «Учитель в прошлом, настоящем и будущем».

Работа со студентами методом проектов организуется в несколько этапов:

1. На *организационном этапе* формируются исследовательские студенческие микрогруппы. Участие всех студентов обязательно, но каждый может выбрать подходящую для него роль и функцию в выполнении проекта. Важным здесь является непосредственное участие преподавателя. При организации групповой деятельности студентов в процессе работы над проектами/исследованиями необходимо учитывать не только взаимные симпатии и антипатии обучающихся, но также индивидуальные возможности в особенностях развития коммуникативных способностей, эмоциональной стабильности, критического мышления, организационных навыков, учебно-профессиональной мотивации.

2. На *подготовительном этапе* осуществляется поиск актуальной проблемы и категории респондентов; продумывание цели, задач, конкретного предмета и объекта исследования; разработка собственной анкеты для реализации намеченных задач; апробирование анкеты в академической группе с обязательной обратной связью от одноклассников, которые выступают в данной ситуации «экспертами»; подготовка опросника для полевого исследования. Деятельность преподавателя на данном этапе состоит в координации и при необходимости своевременной коррекции каждого шага, но с возможностью студентам самим прийти к промежуточным выводам.

3. На *полевым этапе* осуществляется непосредственная работа с выбранной студентами категорией респондентов: проведение опроса, сбор данных. Деятельность преподавателя состоит в отслеживании включенности каждого участника микрогруппы в работу.

4. На *итоговом аналитическом этапе* происходит обработка, презентация и анализ результатов проведенного исследования. Важным является не только анализ собственного проекта студентами, но и включенность в обсуждение итогов исследований других микрогрупп и подведение общих выводов. Деятельность преподавателя заключается в активизации образа «Я-профессионал» студентов, стимулировании рефлексии и профессиональной самооценки.

В процессе работы посредством определения для каждого студента конкретной роли в группе обеспечивается учет их индивидуальных особенностей: генератор идей (выдвигает новые идеи/руководит процессом), оппозиционер (подвергает сомнению новые идеи, предлагает другие варианты), коммуникаторы (обеспечивают взаимодействие с респондентами и внутри группы), секретарь (записывает необходимое), аналитик (собирает и анализирует данные), иллюстратор (оформляет анкету, готовит презентацию), наблюдатель (анализирует процесс работы с целью коррекции) и др.

Технологии и приемы, которые можно использовать на разных этапах реализации метода проектов, могут варьироваться в зависимости от индивидуально-психологических особенностей студенческих групп: их сплоченности, активности, мотивации.

На подготовительном этапе наиболее успешно проходят «мозговой штурм» (индивидуальная, затем групповая работа), ассоциации, кластер и т.п.

На аналитическом этапе в качестве приемов обучения могут быть использованы: кластер, «SWOT-анализ», «Шесть шляп», синквейн, «Фишбон» (Fishbone), маркировочная таблица. В завершении общегруппового обсуждения хорошо зарекомендовал себя метод перекрестной дискуссии, в процессе или по итогам которой могут быть применены и вышеописанные приемы, но уже подводящие итог всего задания. В качестве обобщения и закрепления положительной обратной связи студенты пишут небольшое эссе по исследованным проблемам, например, методом «ПОПС-формулы» (PRES-formula).

В данной работе мы опираемся на исследование профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер, которая раскрывает данный феномен через критерии: Дело – Я – Другие [10], [11]. Работа со студентами методом проектов позволяет актуализировать их следующим образом:

Дело (опыт) – через «вхождение» в профессиональную ситуацию студенты на всех этапах работы проецируют план теоретической реализации профессиональной деятельности, начинают осознавать возможные инструментальные характеристики будущей профессии, анализировать стереотипы;

Я (обратная связь) – работа в микрогруппе будущих профессионалов, изучающих проблемное поле профессии, стимулирует у студентов осознание внутренних противоречий образа «Я-профессионал», актуализирует когнитивные и аффективные подструктуры;

Другие (общение) – с помощью включения во взаимодействие с позиции представителя профессионального сообщества происходит отождествление себя с группой профессионалов и отчуждение от других профессиональных сообществ. Согласно Л.Б. Шнейдер, «неустойчивая идентичность черпается из мнений других» [10, С. 53], но в условиях ее формирования данный механизм предсказуем и его можно использовать в конструктивном направлении, своевременно предупредить разочарование в профессии, предотвратить искажение образа «Я-профессионал».

Таким образом, в процессе работы студенты включаются в проблемное поле профессии, воссоздают и проецируют на себя образ субъекта профессиональной деятельности, осознают возникающие при этом противоречия. При организованной последующей рефлексии и позитивной обратной связи подструктуры образа «Я-профессионал» студентов становятся более структурированными, целостными, согласованными. Кроме того, результатом активной включенной работы над проектами у студентов было последующее заинтересованное изучение дисциплины, а внутренняя учебная мотивация способствует более позитивному освоению профессии, определяя успешное профессионально-личностное развитие.

Следует отметить эффективность метода проектов и в условиях дистанционного образования: опыт организации данной совместной деятельности студентов показывает его положительные возможности в активизации идентификационных ресурсов будущих субъектов профессиональной деятельности. Единственным недостатком в данных условиях выступает отсутствие эмоционально-личностного контакта, важного для эффективной обратной связи и саморефлексии в построении образа «Я-профессионал».

В целом, реализация метода проектов в вузе способствует профилактике кризиса профессиональной идентичности выпускников в связи с преодолением и первичным осознанием противоречий в подструктурах профессиональной идентичности студентов, обеспечивает контролируемый процесс их коррекции и развития.

В качестве заключения следует отметить, что данная тема требует дальнейшего изучения в направлении исследования оценки эффективности «метода проектов» способами психодиагностики с целью повышения его адресности и индивидуализации.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Вачков И.В. Структура профессионального самосознания учителя / И.В. Вачков // Школьный психолог. - 2000. - № 13. - С. 12-13.
2. Дружилов С.А. Профессионально-деструктивная деятельность как проявление профессиональной маргинализации и депрофессионализации / С.А. Дружилов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. - 2017. - №2. - С. 45-63.
3. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е.П. Ермолаева // Психологический журнал. - 2001. - Т. 22. - № 4. - С. 51—59.
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: учебное пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. - М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. - 240 с.
5. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности (монография) / Н.Л. Иванова, Е.В. Конева. - Ярославль: ЯГПУ, 2003. - 132 с.
6. Косарева И.О. Психолого-педагогический учебный модуль как интегрирующий фактор становления профессионально-педагогического самосознания будущего учителя: На примере учителя начальных классов: дис...канд. психол. наук : 19.00.07 / Ирина Олеговна Косарева. - Самара, 2000. - 214 с.
7. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / А.Г. Маслоу. - СПб: Издат. группа «Евразия», 1997. - 430 с.
8. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для вузов [Электронный ресурс] / под редакцией Е.С. Полат. - М.: Юрайт, 2020. - 392 с. - URL: <https://urait.ru/bcode/449298/p.237> (дата обращения: 12.08.2020).
9. Полат Е.С. Метод проектов и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. - 2006. - №6. - С. 43-47.
10. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность как психолого-педагогическая проблема вузовской подготовки психологов-практиков / Л.Б. Шнейдер // Актуальные проблемы психологического знания. - 2009. - №4(13). - С. 49-58.
11. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: уч. пособие / Л.Б. Шнейдер. - М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. - 600 с.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Vachkov I.V. Struktura professional'nogo samosoznaniya uchitelja [Structure of professional self-consciousness of a teacher] / I.V. Vachkov // Shkol'nyj psiholog [School psychologist]. - 2000. - № 13. - P. 12-13. [in Russian]
2. Druzhilov S.A. Professional'no-destruktivnaja dejatel'nost' kak prjavlenie professional'noj marginalizacii i deprofessionalizacii [Professional-destructive activity as a manifestation of professional marginalization and deprofessionalization] / S.A. Druzhilov // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija [Bulletin of the Moscow University. Series 14. Psychology]. - 2017. - №2. - P. 45-63. [in Russian]
3. Ermolaeva E.P. Professional'naja identichnost' i marginalizm: koncepcija i real'nost' [Professional identity and marginalism: concept and reality] / E.P. Ermolaeva // Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal]. - 2001. - Т. 22. - № 4. - P. 51—59. [in Russian]
4. Zeer Je.F., Symanjuk Je.Je. Psihologija professional'nyh destrukcij: uchebnoe posobie dlja vuzov [Psychology of professional destructions: manual for universities] / Je.F. Zeer, Je.Je. Symanjuk. - M.: Akademicheskij proekt; Ekaterinburg: Delovaja kniga, 2005. - 240 p. [in Russian]
5. Ivanova N.L., Koneva E.V. Social'naja identichnost' i professional'nyj opyt lichnosti (monografija) [Social identity and professional experience of the individual (monograph)] / N.L. Ivanova, E.V. Koneva. - Jaroslavl': JaGPU, 2003. - 132 p. [in Russian]
6. Kosareva I.O. Psihologo-pedagogicheskij uchebnyj modul' kak integrirujushhij faktor stanovlenija professional'no-pedagogicheskogo samosoznaniya budushhego uchitelja: Na primere uchitelja nachal'nyh klassov [Psychological-pedagogical learning module as an integrating factor in the formation of professional-pedagogical self-awareness of the future teacher: On the example of a primary school teacher] : dis ... cand. the psychology of science : 19.00.07 / Irina Olegovna Kosareva. - Samara, 2000. - 214 p. [in Russian]
7. Maslou A.G. Dal'nie predely chelovecheskoj psihiki [The far limits of the human psyche] / A.G. Maslou. - SPb: Izdat. gruppа «Evrazija» [Publisher. group «Eurasia»], 1997. - 430 p. [in Russian]
8. Pedagogicheskie tehnologii distancionnogo obuchenija: uchebnoe posobie dlja vuzov [Pedagogical technologies of distance learning: manual for higher education institutions] [Electronic resource] / edited by E.S. Polat. - M.: Jurajt, 2020. - 392 p. - URL: <https://urait.ru/bcode/449298/p.237> (accessed: 12.08.2020). [in Russian]
9. Polat E.S. Metod proektov i teorija voprosa [Method of projects and theory of the question] / E.S. Polat // Shkol'nye tehnologii [School of technology]. - 2006. - №6. - P. 43-47. [in Russian]
10. Shnejder L.B. Professional'naja identichnost' kak psihologo-pedagogicheskaja problema vuzovskoj podgotovki psihologov-praktikov [Professional identity as a psychological and pedagogical problem of University education of practical psychologists] / L.B. Shnejder // Aktual'nye problemy psihologicheskogo znanija [Actual problems of psychological knowledge]. - 2009. - №4(13). - P. 49-58. [in Russian]
11. Shnejder L.B. Professional'naja identichnost': teorija, jeksperiment, trening: uch. Posobie [Professional identity: theory, experiment, training: manual] / L.B. Shnejder. - M.: MPSI; Voronezh: NPO «MODEK», 2004. - 600 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.076>**ХАРАКТЕРИСТИКИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА  
ДЛЯ СТУДЕНТОВ-УЧАСТНИКОВ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ**

Научная статья

**Звонова Е.В.<sup>1,\*</sup>, Мельников М.А.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0001-9271-8367;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-3068-1420;<sup>1</sup> Московский педагогический государственный университет (МПГУ), Москва, Россия;<sup>2</sup> Школа № 2009, Москва, Россия

\* Корреспондирующий автор (zevreturn[at]yandex.ru)

**Аннотация**

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена интересом, который вызывает феномен мотивации достижения успеха в психологической науке, а также социальным значением международных программ подготовки специалистов.

Цель статьи заключается в представлении результатов исследования мотивации достижения успеха студентов-участников международных программ, статистического и качественного анализа полученных результатов.

Ведущим методом в исследовании данной проблемы является количественный и качественный анализ результатов эмпирического исследования, основой которого выступает содержательная парадигма изучения мотивации достижения успеха, которая предполагает выявление конгломерата и взаимодействия компонентов, детерминирующих поведение человека. Это позволяет выявить тенденции уровня мотивации достижения успеха в экспериментальной группе, а также содержательные характеристики мотивационных процессов и специфические характеристики поведения студентов-участников международных программ.

Получены данные о том, что у студентов-участников международных программ преобладает высокий уровень мотивации достижения успеха, а также ведущее положение занимает мотив приобретения знаний.

Материалы статьи могут быть полезными для проведения конкурсного отбора участников международных программ, а также могут выступить основой для проведения дальнейшего исследования.

**Ключевые слова:** мотивация достижения успеха, мотив, знания, студенты, самодетерминация, активность.

**CHARACTERISING THE SUCCESS-ACHIEVEMENT MOTIVATION  
OF STUDENTS PARTICIPATING IN INTERNATIONAL PROGRAMS**

Research article

**Zvonova E.V.<sup>1,\*</sup>, Melnikov M.A.<sup>2</sup>**<sup>1</sup> ORCID: 0000-0001-9271-8367;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0002-3068-1420;<sup>1</sup> Moscow State Pedagogical University (MSPU), Moscow, Russia;<sup>2</sup> School №2009, Moscow, Russia

\* Corresponding author (zevreturn[at]yandex.ru)

**Abstract**

The topicality of the researched problem is based upon the interest that causes the phenomenon of success-achievement motivation in psychological science, as well as the social significance of international specialist training programs.

The purpose of the article is to present the findings of the study on success-achievement motivation of students participating in international programs, of the statistical and qualitative analysis of the results obtained.

The leading method of researching the problem is a quantitative and qualitative analysis of the empirical study results, which is based on the meaningful paradigm for studying success-achievement motivation, involving the identification of the conglomerate and the interaction of components that determine human behaviour. This allows the identification of trends in the level of success-achievement motivation in the exposure group, as well as the notable characteristics of motivational processes and specific characteristics of the behaviour characteristic of students participating in international programs.

We obtained the evidence that students participating in international programs usually have a high level of success-achievement motivation, and the motive of acquiring knowledge occupies the leading position.

The materials of the article can be used for conducting a competitive selection of students participating in international programs; the article can also be the basis for further research.

**Keywords:** success-achievement motivation, motive, knowledge, students, self-determination, activity.

**Введение**

За последнее десятилетие исследования индивидуальных различий в характеристиках мотивации достижения достигли значительного прогресса, однако, ряд теоретических и практических аспектов оставляют значительное поле для изучения [10]. В первую очередь это связано с разнообразием детерминирующих мотивацию достижения факторов, а также с довольно стойкими характеристиками поведения, сохраняющимися на протяжении длительного временного периода, что позволило выделить отдельную «сквозную» по своей сути деятельность – «достиженческую» [3]. Как и деятельность «общение», деятельность достижения имеет социальный характер, все структурные и функциональные признаки деятельности, формируется и протекает параллельно с другими видами деятельности, что и объясняет стойкость мотивации достижения при смене субъектом видов активности.

Обобщая сформировавшиеся подходы в исследовании мотивации достижения успеха, можно выделить как минимум три модели. В основу построения структуры и психологического механизма побуждения к активности легли

соотношения между мотивом достижения успеха и мотивом избегания неудачи (в соответствии с выделяемыми в литературе связями между этими двумя мотивами). В основе первой модели лежит идея David C. McClelland [15], который считал, что своеобразие мотивации достижения успеха определяется взаимодействием и взаимной связью этих двух противоположно мотивирующих факторов: достижения и избегания. Основой второй модели выступает теория создателя мотивационной психологии John W. Atkinson [8], рассматривающая мотивы достижения и избегания как независимые переменные. Многочисленные исследования и накопленный большой массив данных позволил операционализировать третью модель, согласно которой данные мотивы выступают как слабо коррелирующие факторы [13], [9], что подчеркивает необходимость искать и изучать дополнительные условия, оказывающие воздействие на возникновение и функционирование мотивации достижения успеха [14].

Экспериментальные исследования показали, что структурное образование, где ведущую и направляющую роль играет мотив достижения успеха, отличается высоким показателем стабильности и способствует детерминации форм и стиля поведения, направленному на сознательную постановку и достижение сложных личных и профессиональных целей [16], [17]. Мотивация достижения успеха связана с преобладанием положительных эмоций и экстраверсией [12], что послужило основой для социального одобрения данного типа мотивации.

Актуальность исследования мотивации достижения успеха у студентов-участников международных программ определяется значительным ростом заинтересованности общества в реализации интеллектуального, личностного и творческого потенциала человека как важнейших источников его достижений, являющихся основой для прогрессивного развития современного высокотехнологичного общества. Студенты-участники международных программ рассматриваются представителями рекрутинговых агентств и служб как перспективные молодые специалисты, потенциальные фавориты конкурсов на вакантные места в организации.

### Методы и принципы исследования

Мотивация рассматривается как сложная, подвижная, иерархически выстроенная структура, выступающая побудительной силой, а также важнейшим регулятором человеческой деятельности [7]. Генетически мотивация связана со спецификой деятельности, которую она побуждает и регулирует [1], [6]. Цель деятельности и временная перспектива выступают важнейшими факторами в формировании устойчивой мотивации [2].

Мотивация позволяет выявить причины стимула, энтузиазма или интереса, которые побуждают человека осуществить определенное действие или проявить определенную форму поведения. Изучение мотивов как осознаваемых и неосознаваемых источников, побуждающих человека к деятельности, исключительно важно с точки зрения понимания мотивационного процесса; это та точка отсчета, с которой следует начинать исследование мотивации [4]. Мы можем классифицировать мотивацию на два основных типа. Первая — это внутренняя мотивация: когда глубинные причины выступают детерминантой поведения. Вторая — это внешняя мотивация: когда внешние факторы побуждают человека совершить определенный поведенческий акт или следовать определенному стилю поведения. Тип мотивации является результатом осознанного выбора, поскольку человек сам принимает решение, сам детерминирует свою активность [11].

Мотивация достижения успеха представляет собой сложное системное образование, включающее следующий набор составляющих: мотивационно-смысловой, целевой, интернационально-регуляторный, копинговый, поведенческий и когнитивно-мотивационный блоки, взаимосвязанные между собой и выполняющие функции побуждения, направления и регуляции выполняемой деятельности. Внутренняя и внешняя мотивация достижения успеха являются структурно неоднородными образованиями, отличающимися по структуре связей с академическими достижениями и психологическим благополучием, в основе которых лежат базовые психологические потребности субъектов [3].

Программа международного обучения студентов ERASMUS считается важным участником высшего образования в пределах и за пределами Европейского Союза. Особенность участников международных программ — ориентация на межкультурное сотрудничество. Изучение социально-психологического аспекта международной мобильности потенциально может выявить детерминирующие факторы, мотивирующие студентов на профессиональный и личностный рост, а также на получение разнообразного опыта, что все вместе обеспечивает успешность и лидерство в профессиональной сфере.

Высокий уровень мотивации достижения успеха у студентов-участников международных программ сопровождается осознанным подходом к выбору профессии и удовлетворенностью ею.

### Основные результаты

Эмпирическое исследование, в котором приняли участие 86 студентов в возрасте от 18 до 25 лет (средний возраст 22, стандартное отклонение 2,45), проходивших международную стажировку в Румынии по программе ERASMUS, проходило с мая по декабрь 2019 года. Большая часть из них обучалась в Западном университете Тимишоары (Universitatea de Vest din Timișoara). В экспериментальной группе были студенты из Франции, Германии, Испании, Сербии, Марокко, Италии, Румынии, Португалии, России. Они обучались по разным специальностям: экономика, информационные технологии (ИТ), психология, фармацевтика, механика, международный туризм, лингвистика и юриспруденция. Экспериментальная группа создавалась по принципу направленной выборки для эксперимента с одной группой. Участие всех студентов в международной программе выступало условием, обеспечивающим операциональную валидность исследования (позволяло предположить, что поскольку все участники исследования добились успеха, были включены в программы, у них присутствует деятельность достижения и может быть мотивация достижения успеха).

Для того чтобы узнать, насколько велика потребность в достижении успеха у студентов-участников международных программ, проходящих международную стажировку, нами была выбрана методика Ю.М. Орлова «Тест-опросник Потребность в достижении цели. Шкала оценки потребности в достижении успеха» [5]. А для



определения мотивов обучения в ВУЗе мы использовали методику «Изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной» [6]. Методики предоставлялись студентам, не знающим русский язык, на английском языке. Вопросы указанных методик по смыслу и формулировке довольно близки к анкетам, которые заполняют студенты-участники международных программ на разных этапах конкурсного отбора и оформления документов. Статистический анализ результатов при помощи коэффициент альфа Кронбаха  $\alpha > 0,8$  показал хороший уровень надежности.

Для того чтобы сравнить наши результаты, мы использовали коэффициент корреляции Пирсона (r-Пирсона). Он позволяет определить, насколько пропорциональна изменчивость двух переменных.

Полученные по методике Ю.М. Орлова «Тест-опросник Потребность в достижении цели. Шкала оценки потребности в достижении успеха» результаты показали, что большинство испытуемых имеют повышенную потребность в достижении цели (63 студента). Средняя потребность в достижении цели выявлена у 19 студентов. Высокая потребность — у 4 студентов. И полное отсутствие студентов с низкой или пониженной потребностью в достижении цели.

Результаты методики «Изучение мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной» показали, что для студентов наиболее значительным является мотив получения знаний (8,03). Вторым по важности идет мотив владения профессией (6,2). И на последнем месте стоит мотив получения диплома (5,04).

Статистический анализ полученных результатов показал, что существует статистическая корреляция между потребностью в достижении успеха и в мотиве «получение знаний». Ориентация на получение знаний позволяет студентам-участникам международных программ добиваться больших успехов в учебе, они стремятся развить себя.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что не существует корреляции между потребностью в достижении и мотивом «овладение профессией». Возможно, это связано с тем, что в современном обществе молодые люди, идя в ВУЗ, еще не до конца понимают и принимают для себя решение, чему они хотят посвятить свою жизнь. Проведенные беседы (вопросы которых касались причин выбора международных программ, адаптации, взаимоотношений с участниками образовательного процесса, отношение к возможности выбора специализации, дополнительных курсов и другие) с участниками исследования показали, что студенты-участники международных программ воспринимают обучение как подготовку к решению мульти-задач, а также как возможность менять, корректировать вектор своего карьерного развития. Это проявлялось, например, в выборе дополнительных учебных предметов, стремлении получить дополнительную специализацию.

Статистический анализ показал, что не существует статистической корреляционной связи между потребностью в достижении и мотивом «получение диплома». Студенты-участники международных программ не ставят для себя главным приоритетом получение диплома, объясняя это тем, что в современном мире намного важнее владение знаниями и навыками. Получение диплома об образовании рассматривается как само собой разумеющееся, и поэтому многие участники исследования не акцентируют внимание на этом аспекте. Однако, полученные данные позволяют сделать вывод, что мотивация достижения успеха содержательно не связана с мотивацией получения социальных знаков, например, получение диплома (табл. 1).

Таблица 1 – Результаты коэффициентов корреляции Пирсона (r-Пирсона)

	Знач. (двухсторонняя)	r-Пирсона	Мотивы обучения в вузе	N
Потребность в достижении цели. Шкала оценки потребности в достижении успеха	0,013	<b>0,575*</b>	Получение знаний	86
	0,537	-0,156	Овладение профессией	86
	0,193	-0,322	Получение диплома	86

### Заключение

Проведенное исследование выявило и некоторые качественные характеристики отношения студентов к организации процесса обучения и отношения к жизни. Например, все участники исследования проявляли приверженность к решению сверхзадач при выборе учебных программ, предметов и дополнительных курсов. Студенты успешно адаптировались к условиям обучения и проявляли социальную инициативу: создавали рабочие студенческие группы, стремились к кооперации. Необходимо отметить высокий уровень познавательного интереса не только к учебе, но и к знакомству с неизвестной прежде культурой, что проявлялось в стремлении лучше узнать страну обучения. Таким образом, самодетерминация выступала основой мотивационных процессов [11].

Полученные результаты необходимо рассматривать как предварительные, требующие более продолжительного, кросскультурного исследования. Но уже сейчас можно говорить о том, что участники исследования в своей дальнейшей профессиональной деятельности потенциально способны выступить активным резервом развития организации. Однако, это может проявиться и как проблемное поле, если организация не будет учитывать специфику мотивации достижения успеха молодых работников. Опыт показывает, что, хотя компании охотно принимают на работу бывших студентов, участников международных проектов, при организации их трудовой деятельности не учитываются характеристики деятельности достижения и специфика мотивации достижения, что приводит к быстрой потере перспективных кадров.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

**Список литературы / References**

1. Вартанова И. И. Проблема мотивации учебной деятельности / И. И. Вартанова // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2000. – № 4. – С. 33–41.
2. Вартанова И. И. Мотивация и временная перспектива старшеклассников / И. И. Вартанова // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 2(10). – С. 127–133. doi: 10.11621/npj.2013.0216
3. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения / Т. О. Гордеева. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
4. Гордеева Т. О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие / Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, Е. Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 35.
5. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – 2-е изд., испр. и перераб. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
6. Каргина Е. М. Мотивация обучения в вузе [Электронный ресурс] / Е. М. Каргина // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 6-3 (38). – С. 5. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/06/35558> (дата обращения: 02.02.2020).
7. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.
8. Atkinson J. W. Motivational determinants of risk-taking behavior / J. W. Atkinson // Psychological Review. – 1957. – № 64(6, Pt.1). – P. 359–372. doi: 10.1037/h0043445
9. Byrne Z. S. Measuring achievement motivation: tests of equivalency for English, German, and Israeli versions of the achievement motivation inventory / Z. S. Byrne, R. A. Mueller-Hanson, J. M. Cardador and others // Personality and Individual Differences. – 2004. – № 37. – P. 203–217. doi: 10.1016/j.paid.2003.08.012
10. Capa R. L. Further Evidence of Independence Between the Motive to Achieve Success and the Motive to Avoid Failure: A Confirmatory Factor Analysis / R. L. Capa, M. Audiffren, N. André and others // Psychologica Belgica. – 2011. – № 51(1). – P. 93–106. doi: 10.5334/pb-51-1-93
11. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health / E. L. Deci, R. M. Ryan // Canadian Psychology/Psychologie canadienne. – 2008. – № 49(3). – P. 182–185. doi: doi.org/10.1037/a0012801
12. Elliot A. J. Handbook of approach and avoidance motivation / A. J. Elliot. – New York: Psychology Press, 2008. – 682 p.
13. Franken R. E. Why do people like competition? The motivation for winning, putting forth effort, improving one's performance, performing well, being instrumental, and expressing forceful/aggressive behavior / R. E. Franken, D. J. Brown // Personality and Individual Differences. – 1995. – № 19(2). – P. 175–184. doi: 10.1016/0191-8869(95)00035-5
14. Kazén M. Intention memory and achievement motivation: Volitional facilitation and inhibition as a function of affective contents of need-related stimuli / M. Kazén, J. Kuhl // Journal of Personality and Social Psychology. – 2005. – № 89(3). – P. 426–448. doi: 10.1037/0022-3514.89.3.426
15. McClelland D. C. Measuring motivation in phantasy: the achievement motive / D. C. McClelland // In H. Guetzkow (Ed.), Groups, leadership and men; research in human relations. – Pittsburg, PA: Carnegie Press, 1951. – P. 191–205.
16. McClelland D. C. The achievement motive / D. C. McClelland, J. W. Atkinson, R. A. Clark and others. – East Norwalk, CT, US: Appleton-Century-Crofts, 1953. doi: 10.1037/11144-000
17. Smith R. L. Development and Validation of the Contextual Achievement Motivation Scale / R. L. Smith, M. A. Karaman // International Journal of Psychology and Educational Studies. – 2019. – № 6 (3). – P. 16–26. doi: 10.17220/ijpes.2019.03.003

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Vartanova I. I. Problema motivacii uchebnoj dejatel'nosti [The problem of motivation for learning activities] / I. I. Vartanova // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psihologija [Moscow University Psychology Bulletin]. – 2000. – № 4. – P. 33–41. [in Russian]
2. Vartanova I. I. Motivacija i vremennaja perspektiva starsheklassnikov [Motivation and time perspective of high-school students] / I. I. Vartanova // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal [National Psychological Journal]. – 2013. – № 2(10). – P. 127–133. doi: 10.11621/npj.2013.0216. [in Russian]
3. Gordeeva T. O. Psihologija motivacii dostizhenija [The psychology of achievement motivation] / T. O. Gordeeva. – Moscow: Smysl; PUBLISHING HOUSE ACADEMIA, 2006. – 336 p. [in Russian]
4. Gordeyeva T. O., Sychyov O. A., Osin E. N. Vnutrennaja i vneshnjaja uchebnaja motivacija studentov: ih istochniki i vlijanie na psihologicheskoe blagopoluchie [Inner and outer motivation in students: its sources and influence on psychological well-being] / T. O. Gordeyeva, O. A. Sychyov, E. N. Osin // Voprosy psihologii [Voprosy Psychologii]. – 2013. – № 1. – P. 35. [in Russian]
5. Eliseev O. P. Praktikum po psihologii lichnosti [Workshop on psychology of personality] / O. P. Eliseev. – 2nd edition, ispr. i pererab. – Saint Petersburg: Piter, 2003. – 512 p. [in Russian]
6. Kargina E. M. Motivacija obuchenija v vuze [Motivation of training in higher education institution] [Electronic resource] / E. M. Kargina // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii [Modern scientific researches and innovations]. – 2014. – № 6-3 (38). – P. 5. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/06/35558> (accessed: 02.02.2020). [in Russian]
7. Heckhausen H. Motivacija i dejatel'nost' [Motivation and Action] / H. Heckhausen. – Saint Petersburg: Piter; Moscow: Smysl, 2003. – 860 p. [in Russian]
8. Atkinson J. W. Motivational determinants of risk-taking behavior / J. W. Atkinson // Psychological Review. – 1957. – № 64(6, Pt.1). – P. 359–372. doi: 10.1037/h0043445

9. Byrne Z. S. Measuring achievement motivation: tests of equivalency for English, German, and Israeli versions of the achievement motivation inventory / Z. S. Byrne, R. A. Mueller-Hanson, J. M. Cardador and others // *Personality and Individual Differences*. – 2004. – № 37. – P. 203–217. doi: 10.1016/j.paid.2003.08.012
10. Capa R. L. Further Evidence of Independence Between the Motive to Achieve Success and the Motive to Avoid Failure: A Confirmatory Factor Analysis / R. L. Capa, M. Audiffren, N. André and others // *Psychologica Belgica*. – 2011. – № 51(1). – P.93–106. doi: 10.5334/pb-51-1-93
11. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health / E. L. Deci, R. M. Ryan // *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*. – 2008. – № 49(3). – P. 182–185. doi: 10.1037/a0012801
12. Elliot A. J. Handbook of approach and avoidance motivation / A. J. Elliot. – New York: Psychology Press, 2008. – 682 p.
13. Franken R. E. Why do people like competition? The motivation for winning, putting forth effort, improving one's performance, performing well, being instrumental, and expressing forceful/aggressive behavior / R. E. Franken, D. J. Brown // *Personality and Individual Differences*. – 1995. – № 19(2). – P. 175–184. doi: 10.1016/0191-8869(95)00035-5
14. Kazén M. Intention memory and achievement motivation: Volitional facilitation and inhibition as a function of affective contents of need-related stimuli / M. Kazén, J. Kuhl // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2005. – № 89(3). – P. 426–448. doi: 10.1037/0022-3514.89.3.426
15. McClelland D. C. Measuring motivation in phantasy: the achievement motive / D. C. McClelland / In H. Guetzkow (Ed.), *Groups, leadership and men; research in human relations*. – Pittsburg, PA: Carnegie Press, 1951. – P. 191–205.
16. McClelland D. C. The achievement motive / D. C. McClelland, J. W. Atkinson, R. A. Clark and others. – East Norwalk, CT, US: Appleton-Century-Crofts, 1953. doi: 10.1037/11144-000
17. Smith R. L. Development and Validation of the Contextual Achievement Motivation Scale / R. L. Smith, M. A. Karaman // *International Journal of Psychology and Educational Studies*. – 2019. – № 6 (3). – P. 16–26. doi: 10.17220/ijpes.2019.03.003

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.077>

## ПРОБЛЕМА БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ – ВОПРОС МЕТОДА

Научная статья

Щербакова Е.В.<sup>1</sup>, Звонова Е.В.<sup>2,\*</sup>, Ромашко А.В.<sup>3</sup>, Пестерева Н.А.<sup>4</sup><sup>1</sup> ORCID: 0000-0003-0754-9576;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0001-9271-8367;<sup>3</sup> ORCID: 0000-0002-9260-6194;<sup>4</sup> ORCID: 0000-0002-6344-3293;<sup>1</sup> Государственный социально-гуманитарный университет, Коломна, Россия;<sup>2, 3, 4</sup> Московский педагогический государственный университет (МПГУ), Москва, Россия

\* Корреспондирующий автор (zevreturn[at]yandex.ru)

## Аннотация

В статье рассматривается комплексный подход при изучении художественного творчества, при котором учитываются объективные факторы, такие как события в жизни композитора и их влияние на внутреннюю жизнь человека. Образы бессознательного рассматриваются как специфические, характерные черты стиля композитора, проявляющиеся на протяжении длительного времени. Авторы статьи, опираясь на семиотический подход, предлагают выделять три плана анализа музыкальных текстов, при котором методология комплексного исследования позволяет получить данные, близкие к творческому замыслу композитора. В статье представлены результаты практико-ориентированного исследования, в котором приняли участие 26 музыкантов-исполнителей разного возраста, с разным опытом исполнительской деятельности. Результаты исследования позволяют сделать вывод о перспективности разработанного направления исследования.

**Ключевые слова:** творчество, семиотический подход, бессознательное, архетипы, музыкальные образы.

## ON THE METHOD OF THE UNCONSCIOUS IN ARTWORK

Research article

Shcherbakova E.V.<sup>1</sup>, Zvonova E.V.<sup>2,\*</sup>, Romashko A.V.<sup>3</sup>, Pestereva N.A.<sup>4</sup><sup>1</sup> ORCID: 0000-0003-0754-9576;<sup>2</sup> ORCID: 0000-0001-9271-8367;<sup>3</sup> ORCID: 0000-0002-9260-6194;<sup>4</sup> ORCID: 0000-0002-6344-3293;<sup>1</sup> State University of Humanities and Social Studies, Kolomna, Russia;<sup>2, 3, 4</sup> Moscow State Pedagogical University (MSPU), Moscow, Russia

\* Corresponding author (zevreturn[at]yandex.ru)

## Abstract

The article considers a comprehensive approach to the study of artwork, which takes into account objective factors, such as events in the composer's life and their impact on the person's interior life. The unconscious imagery is considered as specific, characteristics of the composer's style, manifesting over a long period. The authors, basing on the semiotic approach, suggest distinguishing three plans for the analysis of musical texts, in which the methodology of a comprehensive study allows to get data close to the composer's artistic design. The article presents the results of practice-oriented research, which involved 26 performing musicians of different ages, having different experiences in performing. Results of the research allow concluding that the developed research trend having potential.

**Keywords:** artwork, semiotic approach, unconscious, archetypes, musical imagery.

## Введение

Искусство является одним из самых интересных и загадочных социальных явлений. Не имея никакого прикладного, практического значения, оно занимает большое место в жизни людей. Данный феномен обращает на себя пристальное внимание со стороны ученых на протяжении всего развития цивилизации. Искусство позволяет активизироваться самым сокровенным глубинам человеческой души, отвечая одной из основных потребностей человека – эстетической, в проявлении от спонтанного, непосредственного, аффективного импульса, до глубоких размышлений и определяющих смысл жизни исканий.

Согласно авторской концепции, искусство имеет несколько жизненных ипостасей, отвечающих этапам появления художественного произведения и его «вхождения в культуру» [18]. Условно данный процесс можно определить как несколько итераций: появление произведения искусства как реализация творческого замысла художника (композитора, режиссера, писателя и т.д.); реакция социального окружения на уровне «принятия-непринятия» современниками; вхождение художественного произведения в исторический контекст (признание потомками как характерное явление для данного исторического периода); выход на уровень символа и вхождение в мировую культуру (активная «жизнь» произведения искусства в разных культурах, влияние на развитие культуры в целом). И если второй и третий этап можно объяснить и исследовать с точки зрения объективных причин, кроющихся в законах социальной коммуникации, то первый и последний этапы с трудом поддаются трактовке с позиции логики.

Но если вопрос, что делает произведение искусства символом: последовательный, неувядающий с веками интерес, связанный с востребованностью и присутствием в определенной социальной практике (как, например, Гентский алтарь Ван Эйка); громкий скандал, привлечший внимание публики («Джоконда» Леонардо да Винчи); яркое воплощение эмоционального переживания большинства людей, закрывающих глаза на сомнительность

происхождения «шедевра» (как знаменитое «Адажио», приписываемое Томазо Альбиниони); иное стечение обстоятельств или последовательный логически объяснимый процесс – имеет довольно много вариантов интерпретации в отдельном случае, но плохо поддается обобщению, то вопрос творческого импульса и последующего созидания имеет устойчивые традиции исследования в различных психологических школах.

### Методы и принципы исследования

Психоаналитические традиции рассмотрения творчества как бессознательно включающегося психологического механизма, вытесняющего из сознания человека социально и культурно неприемлемые импульсы путем воплощения их в художественных формах [13], и исследования феномена искусства как материализацию образов коллективного бессознательного [19] являются, наверное, наиболее распространенными в мировой практике психологии искусства [3], [7].

Ценность творческого процесса в том, что художник, воплощая свои бессознательные образы в произведениях искусства, создает социально приемлемую форму многих практик (религия, моральное воспитание, традиции, эстетическое образование, формы досуга и другое). Однако, совершенно ошибочно рассматривать запрос социальной практики как основной источник творческого процесса. Возникновение творческой идеи и последующее ее развитие и опосредствование является весьма интимным, субъективным и неповторимым процессом, явно выводящим художника из повседневной жизни. З. Фрейд указывал на скрытый и бессознательный мотив творчества как на возможность обретения индивидом всемогущества, недоступного ему в реальной жизни [15]. Образы, сюжетные коллизии, выбор художественной формы [18] имеют более сложный генезис, чем просто рефлексия опыта – настоящее художественное произведение скорее есть сотворение мира.

Музыка является одним из самых сложных искусств. Во-первых, хотя музыкальная культура имеет совершенный определенный язык, способ кодирования информации для ее передачи, декодирование и понимание предполагают и допускают весьма широкий спектр личностного со-творчества исполнителя (интерпретатора) и слушателя. Зачастую современные исполнители прибегают к средствам других искусств (фотографии, живописи, архитектуры, поэзии и других) для того, чтобы сделать свой творческий замысел как можно более прозрачным, однозначно понятным.

Во-вторых, многие музыкальные произведения обладают определенным свойством (обусловленным конфигурацией музыкальных средств), способным вызывать сильную, непосредственную реакцию, причины которой многие люди не могут объяснить (например, знаменитое «Болеро» М. Равеля). Великие композиторы обладают уникальным, узнаваемым стилем, основы которого можно объяснить только, пользуясь теорией интонирования [12], как проявления глубинного, бессознательного самовыражения, творческого самовоплощения.

В-третьих, музыка обладает настолько сильным выраженным воздействием, что способна привести к неожиданной реакции массы людей, поскольку набор функций искусства разнообразен. В традиции психоанализа указывается, что амплитуда возможной реакции весьма широка, от радости просмотра произведения искусства до высших, моральных проявлений эмоций: сочувствие к людям, развитие чувства самосознания или достижение нарциссического удовольствия. Искусство является выражением самых старых и самых консервативных инстинктов. Творчество вызвано подсознательными желаниями композитора, который избегает невроза посредством сублимации. Восприятие музыки сопровождается такими же бессознательными процессами, как и ее создание, поскольку каждый акт взаимодействия «человек-искусство» является актом со-творчества, и человек погружается в произведение искусства независимо от того, является ли эмоциональный источник приятным или неприятным.

З. Фрейд полагал, что художник достигает такого результата, переводя свои бессознательные желания в символические формы, *которые больше не вызывают запрета внутренней нравственной цензуры*, как это может быть в случае с открытым образом бессознательного: поэт смягчает природу эгоистичных и сексуальных побуждений, маскируя их подробностями и деталями, облекая их в форму эстетических фантазий.

Аналитическая психология фокусирует внимание на социально-психологических средствах художественной коммуникации, выделив символ как орудие, средство для создания образа, который, воздействуя на массы, выходит на уровень культурного символа. К. Юнг и его последователи обращают внимание на структуру сложного процесса со-творчества, объясняя вневременность и межкультурность искусства как реализацию действия архетипов. Вопрос «принятия-непринятия» публики, последующее признание, необъяснимость воздействия довольно логично объясняется в концепции «нисходящего» и «восходящего» архетипа. Согласно К. Юнгу, человек может идентифицировать и ощутить воздействие символа, даже если он не может полностью понять его. Загадочность и многозначность символа постоянно пробуждает наше воображение, требует разрешения, заставляет нас постоянно обращаться к произведению искусства [20].

Творческий импульс, порождающий художественное произведение, кроется в глубокой сфере личного бессознательного, однако способы создания художественной структуры, выбор художественных средств черпаются из бессознательной мифологии, примитивные образы которой являются общим наследием человечества, коллективным бессознательным [20]. Архетипы коллективного бессознательного – это изначально бесформенные ментальные структуры, приобретенные посредством видимых или слышимых очертаний в искусстве, позволяющие в обобщенном, *символическом* виде представить диалог разума и сердца художника с разумом и сердцем человечества.

Задача музыкального профессионального образования – вооружить молодого музыканта-исполнителя инструментарием, позволяющим самостоятельно изучать, анализировать музыкальное произведение для создания условий интерпретации художественного замысла, близкого к творческой индивидуальности композитора, его поискам (если пользоваться словами З. Фрейда) всемогущества. Данный вопрос особенно актуален при подготовке музыкантов, чья профессиональная деятельность проходит в сельской местности. В настоящее время благодаря интенсивному развитию информационных технологий нет проблем с получением информации, однако, остается острым вопрос искажения звука, которое происходит при записи, кодировании и передаче музыки. Поэтому

музыкант, работающий в условиях села, должен сам уметь искать и создавать исторически верное качество звука, окраску созвучий, характерных для композитора.

Исходя из семиотической концепции, мы считаем, что при изучении музыкального произведения необходимо разделять как минимум три информационных плана – денотат (обозначающий), десигнат (означаемое), коннотат (смысл), позволяющие раскрыть замысел композитора наиболее верно.

Первым планом выступает система музыкального языка, в которой было написано музыкальное произведение [14]. В психологии искусства давно и активно идет поиск объективно-аналитического метода изучения произведений искусства, при котором художественное произведение рассматривается как совокупность эстетических знаков, направленных на возбуждение ответной эмоциональной реакции, как особая форма познания [4, С. 30].

Принципиальная позиция заключается в том, что последовательность действий и интерпретация использованных композитором средств диктуются законами знаково-символической системы, в которой воплощен музыкальный замысел. Анализируя структурные компоненты произведения искусства, мы воссоздаем структуру ответной реакции слушателя, которую изначально планировал композитор.

Второй план исследования позволяет раскрыть специфические, характерные только для данного композитора и конкретного музыкального произведения образы, составляющие его отличительные свойства. В этом плане современная психология позволяет нам использовать биографический метод (Н.А. Рыбников, Г. Олпорт, Б.Г. Ананьев, Н.А. Логинова) [6], [9], который ориентирован на изучение индивидуальности. «Биографический метод – сбор и анализ данных о жизненном пути человека как личности и субъекта деятельности (анализ человеческой документации, свидетельств современников, продуктов деятельности самого человека и т.д.)» [1, С. 180]. При изучении жизни и творчества композитора биографический метод позволяет выявить наиболее значимые (травмирующие или имеющие иные воздействия события) и сделать предположение о том, в каких образах переживания могли быть воплощены. Необходимо обратить внимание (желательно с проведением формализованного частотного анализа), насколько данные образы стойко проявляются в творчестве композитора и как оказывают влияние на формирование субъективного, неповторимого творческого стиля. Материалы для исследования берутся из писем, дневников, воспоминаний современников [10] и биографий, к которым следует относиться весьма осторожно, поскольку биографии отличаются очень серьезным субъективным отношением исследователя, что может приводить к тому, что в центре исследования выступает «голова самого биографа».

В основе биографического метода заложены некоторые приемы анализа текста, разработанные в источниковедении, причем смыслонесущей единицей анализа выступает событие, вызвавшее сильную эмоциональную реакцию, переживание, оказавшее большое влияние на внутренний мир личности, символизирующееся в стойких, повторяющихся на протяжении большого периода жизни образах. В музыке данные образы принимают форму определенных повторяющихся технических приемов, приоритетов в выборе средств выразительности, характерных приемов композиторского стиля.

Третьим планом исследования выступает отбор, оценка, структурирование и моделирование тех средств и приемов музыкальной выразительности, которые потенциально будут эффективными при воздействии на современного слушателя. В этой части необходимо обратить внимание на то, что при интерпретации классической музыки мы имеем дело, с одной стороны, с устойчивыми, сложившимися социальными представлениями о творчестве данного композитора, а с другой стороны – с эстетическими ожиданиями активно развивающего социума, для которого актуальны новые художественные идеалы.

### Основные результаты

Мы провели пилотажное практико-ориентированное исследование творчества Фридерика Шопена (Fryderyk Franciszek Chopin; Szopen).

Объективно-аналитический метод показал, что композитор оперировал сенсорными и операциональными эталонами классико-романтической европейской музыкальной культуры XIX века, для которой были характерны: стабильность тональной системы гармонии; сложившаяся на рубеже XVIII-XIX веков классическая система жанров; признание в качестве эталонных образцов музыкальных форм венско-классической школы; согласованность функционирования композиторской практики и теории музыки [14, С. 361].

Целью пилотажного исследования с применением биографического метода выступил поиск повторяющихся, «архетипических» для данного композитора образов, постоянно проявляющихся в его творческой деятельности и составляющих неповторимый композиторский стиль.

Анализ писем и воспоминаний современников показал, что творческий процесс Шопена начинался со спонтанного появления определенной творческой идеи, затем наступал длинный период творческих исканий, некой эстетической «верификации», рефлексии и кропотливой работы, который приводил к первоначально высказанной эстетической идее. Сам Шопен писал о том, что его воображение нередко находилось в пространствах потусторонних видений и грез, однако в произведениях довольно трудно найти музыкальные образы, связанные с ирреальным или фантастическим [16], [17].

Основной темой в творчестве композитора является образ Родины. И сам Шопен, и его современники (Р. Шуман, Г. Берлиоз, Ф. Лист) постоянно подчеркивали национальную идентичность композитора [5], и, хотя Шопен не выносил внешних проявлений патриотизма, его творчество тесно связано с песенно-танцевальным фольклором Польши и устойчиво воспринимается как художественный символ польской нации [22], [23]. Это отражается и в славянском, специфически экспрессивном характере лирики (сложно переводимое польское «żał», в котором Г.Г. Нейгауз видел близость к русскому народному «люблю – жалею») [8, С. 357], и в жанровых, ладоинтонационных и ритмических характеристиках. Национальные жанры мазурки и полонеза стали «зеркалом души» композитора [2]. Проводя в юности лето в поместьях друзей и родственников, расположенных по всей стране, Шопен имел представление о многообразии польского фольклора, но несомненно, что основу музыкального наследия композитора

составляет специфика мелодики центральной области Польши – Мазовии, где он родился и провел молодые годы. Неслучайно к двухсотлетию со дня рождения композитора в Варшаве были установлены мультимедийные «скамейки Шопена», исполняющие фрагменты его музыки и маркирующие связь достопримечательностей столицы с великим поэтом.

Шопен использует диатоническую ладовую основу и широкую, простую мелодику как лирический, вокальный по своей природе распев, постепенно заполняющийся виртуозными фортепианными «колоратурами». Волнообразность обертонами богатой «ноктурновой» фактуры Шопена, уже современниками признанная знаком уникальности «шопеновского» стиля, вызывает невольные ассоциации с национальными символами Польши – волнами Вислы и образом сирены-русалки, которая изображена на гербе Варшавы (даже с учетом мысли Шопена о неопределенности-неопределимости языка музыки как специфике этого вида художественной выразительности) [15, С. 136].

Вторая тема – образ женщины-матери, что нашло отражение во всех документах, включая свидетельство Жорж Санд о том, что единственной женщиной, которую любил Шопен, была его мать [21]. Согласно семейному преданию, последние слова композитора были обращены к матери [11]. В творчестве это проявляется в доминирующем женском начале, умиротворении, изяществе, интимности. Даже бессознательное обращение к образу воды подчеркивает отражение глубинных чувств, поиска материнской любви.

Третья тема – тема смерти – связана с ранним осознанием непрочности человеческого существования (в юности скончались от чахотки младшая сестра Шопена Эмилия – талантливая, художественная натура – и близкий друг Ян Бялоблоский) и переживанием собственной мучительной болезни, что проявляется в трагических мотивах, сквозных для творчества композитора.

В результате проведения пилотажного прототипического анализа А. Вержеса, в котором приняли участие 26 человек, музыкантов-профессионалов (10 человек работают в сельских музыкальных школах, 6 человек в малых городах и 10 человек в мегаполисе) в возрасте от 20 до 56 лет, удалось выделить ядро социальных представлений – слова-ассоциации, которые возникали в ответ на задание: «Напишите, какие образы появляются у Вас при упоминании музыки Шопена». Общее количество слов – 225, среднее количество слов на человека 8,6. Мы провели обобщение слов и словосочетаний, которые повторялись в большинстве ответов (частота > 12), и оказалось только 4: художественный стиль романтизм (16; 19); фортепиано (12; 2,4); грусть (15; 3,06); польская музыка, польская культура (12; 2,86).

Остальные слова-ассоциации были очень индивидуальными.

Полученные результаты определяют возможные пути дальнейшей работы, которые позволят реализовать трехкомпонентное исследование (объективно-аналитический, биографический методы и прототипический анализ) как основу моделирования композиторского стиля на музыкальном материале, принадлежащем разным культурам с привлечением репрезентативной выборки музыкантов-исполнителей и педагогов.

### Заключение

Проведенное пилотажное исследование позволяет говорить о том, что при исследовании художественной творческой деятельности, в частности при изучении музыкального творчества, необходимо учитывать совокупность взаимодействия сознательных и бессознательных форм переживаний, при этом особого внимания заслуживают внутренний конфликт и травмирующие переживания творца. Использование объективно-аналитического, биографического методов и изучение эстетического контекста современного восприятия музыки позволяет создавать основу для разработки плана исполнения, адекватно близкого замыслу композитора и отвечающего эстетическим запросам слушателей.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – 272 с.
2. Бондаренко Н. Б. Онтология жанра мазурки в творчестве Ф. Шопена: автореф. дис. канд. искусствоведения: 17.00.02 / Бондаренко Нина Борисовна. – Саратов, 2017. – 28 с.
3. Бочарова Е. В. Категории сознательного и бессознательного в музыкальном творчестве / Е. В. Бочарова // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2001. – №3(23). – С. 23.
4. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Азбука, 2016. – 448 с.
5. Лист Ф. Личность Шопена [Электронный ресурс] / Ф. Лист / Пер. с фр. С. Семеновского // Музыкальная академия. – 1936. – №7. – С. 19–39. – URL: <https://mus.academy/articles/lichnost-shopena> (дата обращения: 28.05.2020).
6. Логинова Н. А. Биографический метод в свете идей Б. Г. Ананьева [Электронный ресурс] / Н. А. Логинова // Вопросы психологии. – 1986. – №5. – С. 104–112. – URL: <http://www.vorpsy.ru/issues/1986/865/865104.htm> (дата обращения: 05.06.2020).
7. Мозгот В. Г. Музыкальное творчество и фразальность (к проблеме соотношения сознательного и бессознательного в музыкальной деятельности) / В. Г. Мозгот // Мир психологии. – 2016. – №2(86). – С. 160–170.
8. Нейгауз Г. Г. Мой Шопен / Г. Г. Нейгауз / Размышления. Автобиографические заметки. Дневники. Избранные статьи. – М.: Дека-ВС, 2008. – С. 355–357.
9. Олпорт В. Г. Личность в психологии / В. Г. Олпорт. – Санкт-Петербург: Ювента, 1998. – 345 с.
10. Ступницкая М. А. Воспоминание как музыкально-художественный феномен в творчестве композиторов-романтиков: автореф. дис. канд. искусствоведения: 17.00.02 / Ступницкая Марина Александровна. – Ростов-на-Дону, 2016. – 23 с.
11. Томашевский М. Шопен: Человек, творчество, резонанс / М. Томашевский; перевод с польского Л. Аюпиана и Е. Янус. – М.: Музыка, 2011. – 840 с.
12. Торопова А. В. Феноменология интонирующей функции музыкально-языкового сознания: автореф. дис. доктора психологических наук: 19.00.01 / Торопова Алла Владимировна. – СПб.: 2017. – 50 с.
13. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ, вып. I. / З. Фрейд; под ред. Ермакова И. Д. – М.: Гос. Изд-во., 1922. – 266 с.

14. Холопов Ю. Музыкально-теоретические системы: Учебник для историко-теоретических и композиторских факультетов музыкальных вузов / Ю. Холопов, Л. Кириллина, Т. Кюрегян и др. – М., 2006. – 632 с.
15. Шопен Ф. Методические заметки // Алексеев А. Д. Из истории фортепианной педагогики. Руководства по игре на клавишно-струнных инструментах (от эпохи Возрождения до середины XIX века). Хрестоматия / Ф. Шопен. – М.: Классика–XXI, 2013. – С. 155–157.
16. Шопен Ф. Письма. Том 1 / Перевод Г.С. Кухарского. – М.: Музыка, 1976. – 529 с.
17. Шопен Ф. Письма. Том 2 / Перевод Г.С. Кухарского. – М.: Музыка, 1976. – 468 с.
18. Щербак Е. В., Звонова Е. В. Изучение формы художественного произведения в процессе эстетического воспитания / Е. В. Щербак, Е. В. Звонова // Искусство и образование. – 2017. – № 1 (105). – С. 22–29.
19. Юнг К. Г. Архетип и символ. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству / К. Г. Юнг. – М.: Ренессанс, 1991. – 297 с.
20. Юнг К. Г., Нойманн Э. Психоанализ и искусство / К. Г. Юнг, Э. Нойманн. – М.: Рефл-бук, Ваклер, 1998. – 304 с.
21. Sand G. Letters of a Traveller / G. Sand. – London: Forgotten Books, 2018. – 328 p.
22. Walker A. Fryderyk Chopin: A Life and Times / A. Walker. N.Y.: Farrar, Straus and Giroux, 2018. – 768 p.
23. Zamoyski A. Chopin: Prince of the Romantics / A. Zamoyski. – N.Y.: HarperCollins Publishers, 2011. – 356 p.

#### Список литературы на английском языке / References in English

1. Anan'ev B. G. O problemah sovremenogo chelovekoznanija [On the problems of modern human science] / B. G. Anan'ev. – Saint Petersburg: Piter, 2001. – 272 p. [in Russian]
2. Bondarenko N. B. Ontologija zhanra mazurki v tvorchestve F. Shopena [Ontology of the mazurka genre in the works of F. Chopin]: Thesis of PhD in Art Criticism: 17.00.02 / Bondarenko Nina Borisovna. – Saratov, 2017. – 28 p. [in Russian]
3. Bocharova E. V. Kategorii soznatel'nogo i bessoznatel'nogo v muzykal'nom tvorchestve [Categories of the conscious and unconscious in musical creativity] / E. V. Bocharova // Vestnik Tambovskogo universiteta. Serija: gumanitarnye nauki [Tambov University Review. Series: Humanities]. – 2001. – №3(23). – P. 23. [in Russian]
4. Vygotskij L. S. Psihologija iskusstva [The Psychology of Art] / L. S. Vygotskij. – Moscow: Azbuka, 2016. – 448 p. [in Russian]
5. List F. Lichnost' Shopena [Chopin's personality] [Electronic resource] / F. List / Transl. from French by S. Semenovskogo // Music Academy. – 1936. – №7. – P. 19–39. – URL: <https://mus.academy/articles/lichnost-shopena> (accessed: 28.05.2020). [in Russian]
6. Loginova N. A. Biograficheskiy metod v svete idej B. G. Anan'eva [The biographical method in the light of the ideas of B.G. Ananyev] [Electronic resource] / N. A. Loginova // Voprosy psichologii [Voprosy Psychologii]. – 1986. – №5. – P. 104–112. – URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1986/865/865104.htm> (accessed: 05.06.2020). [in Russian]
7. Mozgot V. G. Muzykal'noe tvorchestvo i fraktal'nost' (k probleme sootnosheniya soznatel'nogo i bessoznatel'nogo v muzykal'noj dejatel'nosti) [Musical creativity and fractality (to the problem of the conscious and unconscious parity in the musical activity)] / V. G. Mozgot // Mir psichologii [Mir psychologii]. – 2016. – №2(86). – P. 160–170. [in Russian]
8. Neuhaus H. G. Moj Shopen [My Chopin] / H. G. Neuhaus / Razmysleniya. Avtobiograficheskie zametki. Dnevnik. Izbrannye stat'i [Reflections. Autobiographical notes. Diaries. Featured Articles]. – Moscow: Deko-BC, 2008. – P. 355–357. [in Russian]
9. Allport G. W. Lichnost' v psichologii [The Person in Psychology] / G. W. Allport. – Saint Petersburg: Juventa, 1998. – 345 p. [in Russian]
10. Stupnickaja M. A. Vospominanie kak muzykal'no-hudozhestvennyj fenomen v tvorchestve kompozitorov-romantikov [Recollection as a musical and artistic phenomenon in the works of romantic composers]: Thesis of PhD in Art Criticism: 17.00.02 / M. A. Stupnickaja. – Rostov-on-Don, 2016. – 23 p.
11. Tomaszewski M. Shopen: Chelovek, tvorchestvo, rezonans [Chopin. the Man, His Work and its Resonance] / M. Tomaszewski; Transl. from Polish by L. Hakobyan and E. Janus. – Moscow: Muzyka, 2011. – 840 p. [in Russian]
12. Toropova A. V. Fenomenologija intonirujushhej funkicii muzykal'no-jazykovogo soznaniya [Phenomenology of the intoning function of musical-linguistic consciousness]: Thesis of Doctor in Psychological Sciences: 19.00.01 / A. V. Toropova. – Saint Petersburg: 2017. – 50 p. [in Russian]
13. Freud S. Lekcii po vvedeniju v psihoanaliz, vyp. I [Introductory Lectures on Psycho-Analysis, Part I] / S. Freud; edited by Ermakova I. D. – Moscow: Gos. Izd-vo., 1922. – 266 p. [in Russian]
14. Holopov Ju. Muzykal'no-teoreticheskie sistemy: Uchebnik dlja istoriko-teoreticheskikh i kompozitorskikh fakul'tetov muzykal'nykh vuzov [Musical-theoretical systems: A textbook for the historical-theoretical and composing faculties of music universities] / Ju. Holopov, L. Kirillina, T. Kjuregjan and others. – Moscow, 2006. – 632 p. [in Russian]
15. Chopin F. Metodicheskie zametki [Methodical notes] // Alekseev A. D. Iz istorii fortepianno pedagogiki. Rukovodstva po igre na klavishno-strunnykh instrumentah (ot jepohi Vozrozhdeniya do serediny XIX veka). Hrestomatija [From the history of piano pedagogy. Guides for playing keyboard and string instruments (from the Renaissance to the mid-19th century). Chrestomathy] / F. Chopin. – Moscow: Klassika–XXI, 2013. – P. 155–157. [in Russian]
16. Chopin F. Pis'ma. Tom 1 [Letters. Volume 1] / Transl. by G.S. Kuharskij. – Moscow: Muzyka, 1976. – 529 p. [in Russian]
17. Chopin F. Pis'ma. Tom 2 [Letters. Volume 2] / Transl. by G.S. Kuharskij. – Moscow: Muzyka, 1976. – 468 p. [in Russian]
18. Shcherbakova E.V., Zvonova E.V. Izuchenie formy hudozhestvennogo proizvedeniya v processe jesteticheskogo vospitaniya [Studying of the work of art form in the course of aesthetic education] / E. V. Shcherbakova, E. V. Zvonova // Iskustvo i obrazovanie [Art and Education]. – 2017. – № 1 (105). – P. 22–29. [in Russian]
19. Jung C. G. Arhetip i simvol. Ob otnoshenii analiticheskoy psichologii k pojetiko-hudozhestvennomu tvorchestvu [Archetype and symbol. On the attitude of analytical psychology to poetical and artistic creativity] / C. G. Jung. – Moscow: Renessans, 1991. – 297 p. [in Russian]
20. Jung C. G., Neumann E. Psihoanaliz i iskusstvo [Psychoanalysis and art] / C. G. Jung, E. Neumann. – Moscow: Refl-buk, Vakler, 1998. – 304 p. [in Russian]
21. Sand G. Letters of a Traveller / G. Sand. – London: Forgotten Books, 2018. – 328 p.
22. Walker A. Fryderyk Chopin: A Life and Times / A. Walker. N.Y.: Farrar, Straus and Giroux, 2018. – 768 p.
23. Zamoyski A. Chopin: Prince of the Romantics / A. Zamoyski. – N.Y.: HarperCollins Publishers, 2011. – 356 p.



DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.078>**ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЗАМЕЩАЮЩИХ МАТЕРЕЙ  
С ПРИЕМНЫМИ ДЕТЬМИ**

Научная статья

**Стреленко А.А.\***

ORCID: 0000-0001-9765-5430,

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова; Витебск, Республика Беларусь,

\* Корреспондирующий автор (strelenko[at]list.ru)

**Аннотация**

Цель исследования: изучение гендерной идентичности в контексте родительско-детского взаимодействия. Задачи исследования: определение гендерной специфики социально-перцептивного отражения образов приемных мальчиков и девочек в сознании их замещающих матерей, определение различий в показателях родительского взаимодействия. Методы исследования: теоретический обзор научной литературы, эмпирические методы: «СОЧ(И) – структура образа человека иерархическая» (В.Л. Ситников), «BPP – взаимодействие родитель – ребенок» (И.М. Марковская). Возможности практического применения: полученные результаты будут полезны при осуществлении просветительской, профилактической, диагностической, консультационной деятельности специалистов социальной и психологической службы.

**Ключевые слова:** социально-перцептивные образы, гендерная идентичность, приемно-замещающие семьи, родительско-детское взаимодействие.

**GENDER IDENTITY AND THE SUBSTITUTE MOTHER – FOSTER CHILD INTERACTION**

Research article

**Strelenko A.A.\***

ORCID: 0000-0001-9765-5430,

Vitebsk State University named after P.M. Masherov; Vitebsk, Republic of Belarus,

\* Corresponding author (strelenko[at]list.ru)

**Abstract**

The purpose of the research is to study gender identity in the context of parent-child interaction. Research objectives: to determine the gender-specific character of socially perceptive reflection of images of foster boys and girls in the minds of their substitute mothers, to determine differences in the indicators of parental interaction. Research methods: a theoretical review of scientific literature, empirical methods: "SOCH(I) – the structure of the human image (hierarchy)" (V.L. Sitnikov), "VRR – parent-child interaction" (I.M. Markovskaya). Practical applicability: the results obtained will be useful in the implementation of educational, preventative, diagnostic, and consulting activities of social and psychological service specialists.

**Keywords:** socially perceptive images, gender identity, adoptive and substitute families, parent-child interaction.

**Введение**

Проблема образов детей в сознании родителей становится все более актуальной в связи с тем, что в современном обществе определяется серийная моногамия, при которой возникают разнообразные браки и образуются сводные семьи [5, С. 92-105]. Особый интерес для научного и прикладного рассмотрения вызывают те противоречия, которые возникают между складывающимися особенностями семейного разнообразия и теми новыми проблемами, возникновение которых связано с восприятием себя членом таких семей. Одной из таких проблем является проблема понимания или непонимания друг друга.

Непонимание друг друга в процессе такого взаимодействия, по мнению В.Л. Ситникова, может возникать в связи с разнообразными психологическими трудностями как со стороны родителей, так и со стороны детей. Но зачастую подобные вопросы возникают из-за искаженно отражающихся в сознании сверстников и взрослых образов ребенка [11], [12, С. 295-300].

Образ ребенка в свою очередь рассматривается как целостная совокупность житейских и научных представлений о нем, комплекс социальных установок на ребенка, формирующихся в сознании человека и актуализирующихся в процессе изучения ребенка и взаимодействия с ним [11]. По мнению В.Л. Ситникова и его учеников [6], [8], [13] в сознании людей существуют различные типы и виды собирательных, «абстрактных» и конкретных, «реальных» образов ребенка. Актуализация и трансформация социальных установок, которые лежат в основе адекватного или неадекватного образа ребенка, формирует поведение по отношению к воспринимаемому субъекту.

Семья как миниатюра человеческого общества демонстрирует определенную модель восприятия всего мира своим детям. Уподобляясь родителям, дети закрепляют аналогичное восприятие в отношении к тому миру, в котором они живут, уже через свои образы и значения. Соответственно образ мира родителей, презентуя познавательные связи предметного мира, определяет, в свою очередь, восприятие и культуру мира детей и их отношение к этому миру, к предметам, созданные руками человека, к другим людям, в том числе и к самому себе [3, С. 160-173].

Гендерная идентичность или полоролевая идентичность, формируется посредством культуры и рассматривается как результат гендерной социализации [4]. В свою очередь, гендерная социализация – это процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе [2]. Под гендерной идентичностью в современной научной литературе понимается акт самосознания личности, описывающий ее переживания, восприятие себя как представителя определенного пола; глубинное психологическое ядро того, что личность как представитель пола означает для самой себя [7].

Гендерная идентичность представляет собой базовую характеристику личности, которая формируется как следствие в приобретении и закреплении личностью женских или мужских черт в процессе социализации. В процессе формирования гендерной идентичности у индивида формируются не только соответствующие ролевые и социальные аспекты, но и образ личности в целом. Причем, гендерная социализация, становление гендерной идентичности представляет собой одно из направлений социализации в целом [10, С. 40-47].

Один из ведущих российских ученых в области гендерной социализации И.С. Клецина говорит о том, как с раннего детства у детей в зависимости от пола формируются и закрепляются качества личности, соответствующие нормативным представлениям о маскулинности-фемининности (мужественности-женственности). У мальчиков – это активность, настойчивость, сообразительность, уверенность в себе, а у девочек – уступчивость, пассивность, зависимость. Это же касается и полоролевого поведения детей. Девочкам обычно не дают играть солдатиками, пистолетами, мальчикам – куклами, детской посудой. Игрушки для девочек чаще связаны с миром дома, с выполнением стереотипных действий; мальчикам чаще покупают игры, стимулирующие фантазию, сообразительность, поисковую активность [7].

Соответственно, ближайшее окружение ребенка – родители начинают взаимодействовать с детьми на основании тех представлений, которые возникают в их сознании на основании культурно-исторического опыта и тех когнитивных репрезентаций о ребенке, возникновение которых обуславливает проблему понимания в родителско-детском взаимодействии [1, С. 3-16], [2, С. 103-120], [3, С. 160-173].

С целью изучения гендерной идентичности в контексте родителско-детского взаимодействия, нами были изучены социально-перцептивные образы приемных мальчиков и девочек в сознании их замещающих матерей, а также определены различия в показателях их родительского взаимодействия.

Исследование проводилось на курсах приемно-замещающих родителей. Исследуемую выборку составили замещающие матери N=36 человек, в возрасте от 29 до 66 лет. Все респонденты – это родители с различным стажем работы в должности приемного родителя (родитель-воспитатель). Исследование проводилось после установления эмоционального контакта и анонимно, что способствовало снижению страха, тревожности, социальной желательности. Условно все респонденты были разделены на 2-е группы: М-1 (N=21) – мамы в возрасте от 29 до 66 лет, взаимодействующие с приемными мальчиками и описывающие образ мальчика и М-2 (N=15) – мамы в возрасте от 35 до 57 лет, взаимодействующие с приемными девочками и описывающие образ девочки. Исследование включало в себя предъявление двух методик. В частности, вербальная часть методики «СОЧ(И)» – структура образа человека (иерархическая), разработанная В.Л. Ситниковым [11, С. 130-132]; опросник для изучения взаимодействия родителей с детьми, разработанный И.М. Марковской [9].

Описываемые образы приемных детей (мальчиков и девочек) – это такие варианты, как: образы абстрактный детей, образы реальных приемных мальчиков и девочек (так называемые Ты-образы), образы реальных приемных детей в будущем. Также изучался Я-образ мам мальчиков и Я-образ мам девочек.

### Основные результаты

На основании проведенного эмпирического исследования с помощью методики «СОЧ(И)» – структура образа человека (иерархическая), частотного словаря, метода контент-анализа, были получены следующие данные (Таблица 1).

Таблица 1 – Показатели структуры образов приемных мам мальчиков и девочек (N=36)

Мальчики (n=21)	Я-образ мам мальчиков		Образ абстрактного ребенка		Образ приемного ребенка		Образ приемного ребенка в будущем	
Стр-ра образов	μ	Ранг	μ	Ранг	μ	Ранг	μ	Ранг
1. В	2.66	4	2.52	5	2.90	3	2.62	3
2. Д	2.05	7	1.43	6	1.76	7	1.38	7
3. И	2.43	5	2.76	4	2.67	4	1.90	4
4. ИС	2.10	6	1.43	6	1.95	6	1.67	6
5. К	2.90	3	0.52	9	0.24	9	0.52	9
6. П	0.62	9	0.62	8	0.86	8	0.57	8
7. С	9.43	1	7.23	1	8.71	1	8.62	1
8. Т	1.43	8	3.57	3	2.62	5	1.80	5
9. Э	5.62	2	6.62	2	6.29	2	5.09	2
10. М	0.52	10	0.43	10	0.14	10	0.05	10
Девочки (n=15)	Я-образ мам девочек		Образ абстрактного ребенка		Образ приемного ребенка		Образ приемного ребенка в будущем	
Стр-ра образов	μ	Ранг	μ	Ранг	μ	Ранг	μ	Ранг
1. В	3.01	3	2.80	5	3.07	3	3.27	3
2. Д	1.93	7	1.53	6	1.87	6	1.87	6
3. И	2.4	4	2.93	4	2.60	5	2.73	4
4. ИС	1.80	8	1.40	7	1.20	8	1.33	7
5. К	1.73	9	0.40	10	0.20	10	0.53	10
6. П	0.87	10	0.80	9	0.93	9	1.27	8
7. С	9.33	1	6.80	1	8.53	1	8.13	1
8. Т	2.33	5	4.40	3	2.93	4	2.20	5
9. Э	6.73	2	6.13	2	6.53	2	5.47	2
10. М	2.13	6	1.40	7	1.33	7	0.60	9

Примечание: В – волевые, Д – деятельностные, И – интеллектуальные, ИС – интеллект социальный, К – конвенциональные, П – поведенческие, С – социальные, Т – телесные, Э – эмоциональные, М – метафорические.

Как видно из таблицы 1, преобладающими в изучаемых образах являются социальные и эмоциональные характеристики. Они занимают первые и вторые лидирующие места как в Я-образах мам мальчиков и девочек, так и в детских образах. Изменения в ранжировании можно наблюдать, начиная с третьего и последующих ранговых мест распределения структурных компонентов образов. Так, в Я-образах в выборке М-1 третье ранговое место занимают конвенциональные характеристики, а в Я-образах в выборке М-2 аналогичное место занимают волевые характеристики. По-нашему мнению, мамы мальчиков в своем образе больше склонны отражать общепринятые характеристики, а мамы девочек ориентированы в своем образе на лично-волевые характеристики, которые связаны с усердием, старанием, некоторым напряжением.

Следует отметить, что детские образы имеют не только отличия, но и подобия. Так, образы абстрактного ребенка в сознании как у мам мальчиков, так и у мам девочек имеют идентичные показатели по шести первым ранговым местам. Такая особенность нами объясняется тем, что образ ребенка независимо от его половой принадлежности развивается в сознании взрослого не как биологическая особенность, в частности половая, а как культурологическая составляющая, как данность, основу которой составляет культура, общественные социальные институты в которых личность развивается и в которых формируются культурные ценности, одной из которых является ребенок.

При сравнении образа реального приемного ребенка в выборке М-1 с аналогичным в выборке М-2 также обнаруживаются подобия по первым ранговым местам. В последующем распределении можно отметить разницу лишь в том, что в образах реального приемного ребенка в выборке М-1 показательнее будут результаты по когнитивной и конативной группам, а в выборке М-2 – лишь по когнитивной группе структурных характеристик образов.

Что касается образа приемного ребенка в будущем, то в выборке М-1 вообще он не отличается от образа реального приемного ребенка и фактически является его прямым отражением. В выборке же М-2 пусть и незначительные, но все же имеются изменения при сравнении последующих ранговых мест.

Несмотря на то, что в выборке М-2 аналогично выборке М-1 первые три ранговых места повторяются, все-таки образ ребенка в будущем по своему распределению по сравнению с аналогичным сопоставлением выборки мам мальчиков (М-1) в выборке мам девочек (М-2) больше похож на распределение структуры в их собственных Я-образах. Можно предположить, что приемную дочь мама будет стараться воспитывать по своему подобию, т.к. она воспринимает саму себя.

Вместе с тем мы проанализировали соотношение характеристик разной модальности в изучаемых образах (Рисунок. 1).

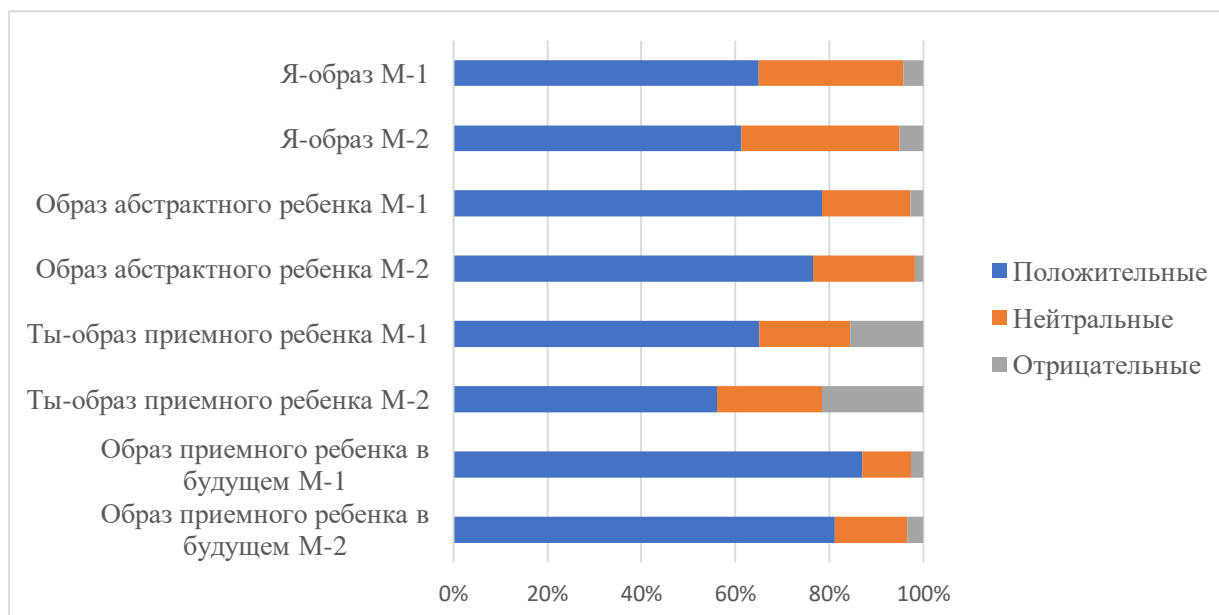


Рис. 1 – Соотношение характеристик разной модальности в структурах образов приемных мам (N=36)

Как видно из рисунка 1, практически все изучаемые образы в двух выборках испытуемых похожи между собой. По-нашему мнению, исключение составляют Я-образы приемных мам, и образы их приемных детей.

Так, в Я-образах респондентов выборки М-2 несколько меньше положительных и чуть больше отрицательных характеристик по сравнению с аналогичным образом в выборке М-1.

Вместе с этим самым очевидным элементом в Ты-образах приемных детей по сравнению с другими детскими образами имеют преобладание отрицательные характеристики. Причем больше таких характеристик в представлениях мам девочек (М-2). Также по сравнению со всеми остальными описываемыми образами в представлениях мам девочек (М-2) в образах приемного ребенка существенно меньше положительных характеристик.

Вместе с тем важно отметить некоторые общие тенденции, отмечающиеся по модальным характеристикам образов. Так, образ приемных детей независимо от половой принадлежности по сравнению с остальными образами имеет больше отрицательных и меньше положительных характеристик. В свою очередь образ этих же детей в будущем по представлениям замещающих мам должен стать значительно лучшим не только по сравнению с ним теперешним, но и существенно лучшим, чем они являются сами. Фактически таким эталоном, правда, с чуть меньшим набором нейтральных характеристик, для них будет являться образ абстрактного ребенка. Как видно из рисунка 1, образ абстрактного ребенка весьма похож на образ реального приемного ребенка в будущем. И совершенно не похож на образы, как реального приемного ребенка в настоящем, так и на Я-образ замещающих мам. Отсюда возникает один вопрос о том, принципиальна ли половая принадлежность реального ребенка при определении его в замещающую семью? Возможно, что на родительский выбор в определении приемных детей влияют социальные установки, гендерные стереотипы и предрассудки самой личности.

В дальнейшем полученные данные были подвергнуты математико-статистическому анализу. В отношении полученных данных по вербальной методике СОЧ(И) первоначально была использована описательная статистика. Так как изучаемый признак (структурные характеристики образов) не имеет нормального распределения, нами был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни (программа SPSS Statistics 23). При проверке гипотезы о различиях структурных компонентов изучаемых образов, были обнаружены 2-а показателя. Так, различия определяются только в Я-образах замещающих мам, в частности при сравнении телесных характеристик ( $U=0,052$  при  $p \leq 0,05$ ) и при сравнении метафорических характеристик ( $U=0,038$  при  $p \leq 0,05$ ) в двух выборках. Показатели по определению структуры в детских образах находятся на уровне  $p > 0,05$ . Таким образом, статистических различий по детским образам выявлено не было.

Следующим этапом нашей работы являлось определение различий в показателях по шкалам методики взаимодействия родителей с детьми, которая была разработана И.М. Марковской.

Таблица 2 – Результаты показателей абсолютной частоты по шкалам BPP (N=36)

Шкалы BPP	Абсолютная частота повышения		Абсолютная частота понижения	
	М-1 (N=21)	М-2 (N=15)	М-1 (N=21)	М-2 (N=15)
Требовательность	10	7	11	5
Строгость	10	5	8	5
Контроль	14	10	6	5
Близость	16	12	5	2
Принятие	19	13	2	2
Сотрудничество	17	10	4	5
Согласие	10	8	7	2
Последовательность	19	12	2	2
Авторитетность	14	9	6	6
Удовлетворенность	17	10	3	5
$\Sigma$	146	96	54	39

Полученные данные (Таблица 3) были подвергнуты статистическому анализу. Нас интересовали следующие вопросы, во-первых, все ли испытуемые принадлежат одной генеральной совокупности; во-вторых, есть ли достоверные различия в показателях повышения и понижения изучаемых переменных по методике BPP в выборках замещающих мам.

Первая гипотеза проверялась с помощью критерия Ливиня. В первом варианте анализа проходила проверка гипотезы на принадлежность одной генеральной совокупности двух групп испытуемых. Так как  $r_{\text{Ливиня}}=0,132$ , то есть  $p>0,05$ , следовательно, дисперсии сравниваемых распределений по параметру повышения показателей статистически достоверно не различаются. Аналогичный вывод можно сделать и по параметру понижения показателей. Так,  $r_{\text{Ливиня}}=0,220$ , то есть  $p>0,05$ , поэтому дисперсии по изучаемому параметру статистически не различаются. Таким образом, можно отметить, что две изучаемые выборки относятся к одной генеральной совокупности, гомогенны.

В дальнейшем мы провели проверку на нормальность распределения изучаемого признака. Результаты показали, что изучаемый признак не имеет нормального распределения, поэтому для проверки гипотезы о статистическом различии в показателях повышения и понижения абсолютной частоты по методике BPP, нами был использован U-критерий Манна-Уитни.

Так как  $U=0,005$  при  $p\leq 0,05$  принимается альтернативная гипотеза о наличии достоверных различий между группами М-1 и М-2 по показателю абсолютной частоты повышения значений. Иной вывод можно сделать по параметру понижения показателей. Так как  $U=0,173$  при  $p>0,05$  принимается гипотеза об отсутствии достоверных различий между группами М-1 и М-2 по показателю абсолютной частоты понижения значений. Следовательно, результаты по параметру повышения показателей методике BPP двух групп испытуемых различаются между собой, а по параметру понижения показателей – не различаются между собой.

Так, повышение показателей в группе М-1 отмечается по таким шкалам, как: принятие, последовательность, сотрудничество, удовлетворенность, близость. Такие особенности проявляются в выборке замещающих матерей, воспитывающих мальчиков. В отношении матерей, воспитывающих девочек можно отметить повышение показателей по таким шкалам, как: принятие, близость и последовательность. Существенные отличия по повышению значений при сравнении двух групп матерей определяются по шкалам: строгость, принятие, последовательность. Однако несмотря на то, что мамы девочек проявляют принятие, стремятся к близости и выражают последовательность в родительно-детском взаимодействии с приемными девочками, в тоже время они в большей степени, чем мамы мальчиков, будут демонстрировать свою строгость в отношении с ними.

### Заключение

Таким образом, на основании проведенного эмпирического исследования по изучению структуры социально-перцептивных образов приемных мальчиков и девочек в представлениях замещающих мам, а также определение различий в родительно-детском взаимодействии, можно сделать следующие обобщения:

Во-первых, в процессе гендерной социализации важную роль играют социальные характеристики, находящие свое отражение как в Я-образах замещающих матерей, так и в образах их приемных детей.

Во-вторых, статистических различий по детским образам выявлено не было. Скорее всего это свидетельствует о том, что независимо от половой принадлежности ребенка, образы детей формируются в сознании замещающих мам по одним и тем же психологическим механизмам.

В-третьих, мамы девочек больше идеализируют реального ребенка, ориентируясь на образ абстрактного ребенка в сравнении с мамами мальчиков, которые больше сопоставляют свои Я-образы с образами своего приемного ребенка, в том числе и с его образом в будущем.

В-четвертых, результаты по параметру повышения показателей методике BPP двух групп испытуемых различаются между собой, однако по параметру понижения показателей полученные данные не различаются между собой.

В-пятых, замещающие матери не одинаково относятся к приемным мальчикам и девочкам. В отношении приемных девочек, замещающие матери проявляют больше строгости, по сравнению с замещающими матерями, воспитывающими мальчиков.

**Конфликт интересов**

Не указан.

**Conflict of Interest**

None declared.

**Список литературы / References**

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребёнка в мире / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 3-16.
2. Абраменкова, В.В. Половая дифференциация и сексуализация детства: горький вкус запретного плода / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 103-120.
3. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства о системе отношений ребенка [Текст] / В.В. Абраменкова // Мир психологии. – 2011. – № 4. – С. 160-173.
4. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 200 с.
5. Гурко, Т.А. Теоретические подходы к изучению семьи : [монография] [Электронное издание] / Т.А. Гурко ; Институт социологии РАН. – Электрон. текст. дан. (объем 2,5 Мб). 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Институт социологии РАН, 2016. – 210 с. – 1 CD-ROM. – С. 92-105.
6. Гусева, С.И. Образ математически одаренного ученика в сознании педагога: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С.И. Гусева; Ленинградский гос. обл. ун-т им. А. С. Пушкина. – СПб., 2000. – 18 с.
7. Клецина, И.С. Гендерная психология / И.С. Клецина. – СПб., 2009. – 496 с.
8. Комарова, А.В. Социально-перцептивные образы лживого человека в сознании школьников и студентов // Социально-психологическая перцепция в системе образования. Монография / А.В. Комарова, В.Л. Ситников; под общей и научной редакцией В.Л. Ситникова, научный редактор Л.А. Регуш. – СПб.: «ЭЛВИ-Принт», 2016. – 216 с. – С. 59-77.
9. Марковская, И.М. Психология детско-родительских отношений: монография / И.М. Марковская. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 91 с.
10. Попова, Л.В. Гендерная социализация в детстве (или Что нужно знать воспитателям о том, как девочки и мальчики научаются «быть женщинами и мужчинами») / Л.В. Попова // Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика ; под ред. Л.В. Штылевой. – Мурманск: ОУ КРЦДОиРЖ, 2001. – С. 40-47.
11. Ситников, В.Л. Образ ребенка в сознании детей и взрослых / В. Л. Ситников. – СПб.: Химиздат, 2001. – 288 с.
12. Ситников, В.Л. Образ ребенка в сознании родителей / В.Л. Ситников // Развитие ребенка в семье : коллективная монография. Сер. «Семья и дети в современном мире» / В.Л. Ситников. – Санкт-Петербург, 2017. – С. 295-300.
13. Стреленко, А.А. Социально-перцептивные образы виктимной личности : монография / А.А. Стреленко. – Витебск, 2009. – 138 с.

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Abramenkova V.V. Social'naja psihologija detstva v kontekste razvitija otnoshenij rebronka v mire [Social psychology of childhood in the context of the development of child relations in the world] / V.V. Abramenkova // Voprosy psihologii [Questions of psychology]. – 2002. – № 1. – P. 3-16. [in Russian]
2. Abramenkova V.V. Polovaja differenciacija i seksualizacija detstva: gor'kij vkus zapretnogo ploda [Sexual differentiation and sexualization of childhood: the bitter taste of the forbidden fetus] / V.V. Abramenkova // Voprosy psihologii [Questions of psychology]. – 2003. – № 5. – P. 103-120. [in Russian]
3. Abramenkova V.V. Social'naja psihologija detstva o sisteme otnoshenij rebenka [Social psychology of childhood about the system of child relations] / V.V. Abramenkova // Mir psihologii [World of psychology]. – 2011. – № 4. – P. 160-173. [in Russian]
4. Bern, Sh. Gendernaja psihologija [Gender Psychology] / Sh. Bern. – SPb.: Prjajm-EVROZNAK, 2001. – 200 p. [in Russian]
5. Gurko, T.A. Teoreticheskie podhody k izucheniju sem'i : [monografija] [Theoretical approaches to the study of the family: [monograph] [Electronic edition] / T.A. Gurko ; Institut sociologii RAN. p 2-nd ed., pererab. i dop. – M.: Institut sociologii RAN, 2016. – 210 p. – 1 CD-ROM. – P. 92-105. [in Russian]
6. Guseva S.I. Obraz matematicheski odarenogo uchenika v soznanii pedagoga: [Image of a mathematically gifted student in the mind of a teacher] : autoref. dis.... of PhD in Psychology : 19.00.07 / S.I. Guseva; Leningradskij gos. obl. un-t im. A. S. Pushkina. – SPb., 2000. – 18 p. [in Russian]
7. Klecina I.S. Gendernaja psihologija [Gender Psychology] / I.S. Klecina. – SPb., 2009. – 496 p. [in Russian]
8. Komarova, A.V. Social'no-perceptivnye obrazy lzivogo cheloveka v soznanii shkol'nikov i studentov [Socially perceptual images of a false person in the minds of schoolchildren and students] // Social'no-psihologicheskaja percepcija v sisteme obrazovaniya. Monografija [Socio-psychological perceptions in the educational system] / A.V. Komarova, V.L. Sitnikov; pod obshhej i nauchnoj redakciej V. L. Sitnikova, nauchnyj redaktor L.A. Regush. – SPb.: «JeLVI-Print», 2016. – 216 p. – p. 59-77. [in Russian]
9. Markovskaja I.M. Psihologija detsko-roditel'skih otnoshenij: monografija [Psychology of child-parental relations: monograph] / I.M. Markovskaja. – Cheljabinsk: Izd-vo JuUrGU, 2007. – 91 p. [in Russian]
10. Popova L.V. Gendernaja socializacija v detstve (ili Chto nuzhno znat' vospitateljam o tom, kak devochki i mal'chiki nachajutsja «byt' zhenshinami i muzhchinami») [Gender socialization in childhood (or What educators need to know about how girls and boys learn to "be women and men" )] / L.V. Popova // Gendernyj podhod v doskol'noj pedagogike : teorija i praktika ; pod red. L.V. Shtylevoj [Gender approach in preschool pedagogy: theory and practice; ed. L.V. Shtyleva]. – Murmansk: OU KRCDiRZh, 2001. – P. 40-47. [in Russian]
11. Sitnikov V.L. Obraz rebenka v soznanii detej i vzroslyh [Image of a child in the minds of children and adults] / V. L. Sitnikov. – SPb.: Himizdat, 2001. – 288 p. [in Russian]
12. Sitnikov V.L. Obraz rebenka v soznanii roditelej [Image of a child in the minds of parents] / V.L. Sitnikov // Razvitie rebenka v sem'e : kollektivnaja monografija. Ser. «Sem'ja i deti v sovremennom mire» [Child development in the family: a collective monograph. It is gray. "Family and children in the modern world "] / V.L. Sitnikov. – Sankt-Peterburg, 2017. – P. 295-300. [in Russian]
13. Strelenko A.A. Social'no-perceptivnye obrazy viktimnoj lichnosti : monografija [Socially perceptual images of a victimized personality: monograph] / A.A. Strelenko. – Vitebsk, 2009. – 138 p. [in Russian]

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.079>**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ МАТЕРИ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА СОСТОЯНИЕ РЕБЕНКА  
В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

Научная статья

**Фильштинская Е.Г.\***

ORCID: 0000-0002-3234-4049,

Самарский государственный медицинский университет, Самара, Россия

\* Корреспондирующий автор (fil-alena[at]rambler.ru)

**Аннотация**

В статье рассматриваются особенности эмоционального состояния матерей, воспитывающих детей с детским церебральным параличом. Результаты исследования говорят о том, что депрессивные переживания различной интенсивности от легкой до выраженной встречаются практически у половины матерей. Их развитию способствует чувство несамостоятельности и отсутствие социальной поддержки, которая, в случае наличия, является фактором предупреждения развития депрессии. Эмоциональное состояние матери оказывает влияние на состояние ребенка, его отношение к своему заболеванию и оценку перспектив. Акцент на дефекте и трудностях, связанных с заболеванием, у матери, приводит к фиксации на дефекте, симбиозу с матерью и чувству изоляции у ребенка, тогда как вытеснение матерью мыслей о дефекте сочетается со снижением фиксации ребенка на своем заболевании и в позитивной оценке им своих перспектив.

**Ключевые слова:** детский церебральный паралич, депрессия, фиксация на дефекте, социальная поддержка, оценка перспектив.

**THE MOTHER'S PSYCHOLOGICAL STATE AND ITS IMPACT ON THE CHILD'S CONDITION  
IN FAMILIES RAISING CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY**

Research article

**Filshinskaya E.G.\***

ORCID: 0000-0002-3234-4049,

Samara State Medical University, Samara, Russia

\* Corresponding author (fil-alena[at]rambler.ru)

**Abstract**

The article looks into the special aspects of the emotional state of mothers raising children having infantile cerebral palsy. The study findings suggest that depressive experiences of varying intensity from mild to severe occur among about half of the number of mothers. They develop due to the sense of dependence and lack of social support, which, if available, is a factor preventing the development of depression syndrome. Mother's emotional state affects the child's condition, their attitude to the illness and evaluating the prospects. Mother emphasising flaws and difficulties related to the disease leads to child fixating on the flaw, forming a symbiosis with the mother and getting a sense of isolation, while the mother repressing the thoughts about the flaw is combined with a decrease in the child's fixation on their disease and with a positive evaluating of their prospects.

**Keywords:** infantile cerebral palsy, depressive syndrome, fixation on flaws, social support, evaluating the prospects.

**Введение**

Специфика детско-родительских отношений является одним из важнейших факторов, влияющих на все аспекты развития ребенка: когнитивное созревание, формирование личности, самооценки, самовосприятия, усвоение морально-этических образцов поведения и т.д. В том случае, когда по причине заболевания ребенка нарушается естественный ход его психического развития, влияние семейных факторов обретает еще большую значимость. Формирование гармоничных детско-родительских отношений способствует развитию у ребенка доверия к миру, готовности к относительно самостоятельной жизни, снижает риск развития социальной дезадаптации. Однако зачастую именно в семьях, воспитывающих детей с особыми потребностями, наблюдаются неадаптивные внутрисемейные отношения.

Детский церебральный паралич (ДЦП) - сложное клиническое заболевание с широким диапазоном уровней тяжести и возможными осложнениями, часто требующими особого ухода [12]. Изменения в системах здравоохранения и отношение общества привело к тому, что многие дети с ДЦП в настоящее время оказываются дома под присмотром своих семей, а не в детских домах или лечебных учреждениях. Хотя заботливая домашняя обстановка может максимизировать возможности ребенка и минимизировать влияние нарушения, предоставление качественного ухода, требующегося ребенку с долговременными функциональными ограничениями, может влиять на здоровье и качество жизни ухаживающих, вызывать стресс [5].

D. Mitchell считает, что в случае рождения в семье ребенка с особыми потребностями, изменения происходят во всех диадических семейных системах. Так, в системе «мать – отец» высокий личностный потенциал и благополучие отношений до рождения ребенка сменяются необходимой потребностью принятия ограничений, а в диаде «мать – особый ребенок» у матери нередко отмечается развитие депрессии, самообвинения, чувства вины, проблема формирования позитивного отношения к ребенку [8].

Влияние ДЦП на внутреннюю динамику семьи велико из-за того, что ее члены сталкиваются с иной реальностью, требующей новых функций. Эти внезапные изменения порождают конфликты и изменения привычного распорядка семьи. То, как родители приспосабливаются, имеет решающее значение для будущего благополучия ребенка и всей

семьи [12]. Наличие психологических проблем у матерей и отцов детей с детским церебральным параличом и их негативное влияние на физическое и психическое развитие ребенка отмечено многими авторами [1], [4]; [11]; [9].

Исследование M.S. Park и соавторов было посвящено определению уровня родительского стресса у родителей детей с церебральным параличом. Родители детей с ДЦП показали более высокий уровень родительского стресса, чем родители здоровых детей [10]. По данным J. Manuel и соавторов, у 30 % матерей, воспитывающих детей с ДЦП, симптомы депрессии превышали пороговое значение, причем тяжесть инвалидности и функциональное состояние ребенка не предсказывали уровень материнской депрессии [7].

Результаты исследования J.H. Barlow и соавторов показали, что 29,8 %, 26 % и 11,7 % матери имели низкий, средний и высокий риск клинически выраженной тревожности по сравнению с популяционными женскими нормами 23 %, 13 % и 3 % соответственно, 19,5 % матерей имели средний риск развития депрессии по сравнению с нормой (4 %). Тревожное и депрессивное настроение было обратно пропорционально связано с общей самоофективностью [3]. По данным S. Unsal-Delialioglu, показатели депрессии матерей детей с ДЦП оказались значимо выше, чем матерей здоровых детей, причем депрессия матерей не варьировала в зависимости от типа паралича и степени моторного поражения, но на депрессивный статус матери значимо влияло наличие проблем с речью у ребенка [13].

Однако не все матери детей-инвалидов испытывают трудности с адаптацией. Во многом это определяется уровнем социальной поддержки, снижающей риск развития материнской депрессии. Ощущение поддержки добавляет человеку чувство защиты, поскольку она увеличивает способности человека противостоять кризисным ситуациям. «Фигуры», которые матери детей с ДЦП рассматривают в качестве поддержки, варьируются между мужем/отцом, бабушкой/дедушкой ребенка, но всегда с акцентом на членов семьи. Адаптация к требованиям новой ситуации зависит, прежде всего, от взаимодополняемости ролей между родителями. Участие отца в качестве члена семьи, способного выполнять свою роль, необходимо для успешного процесса адаптации [6].

Родительский стресс от хронической болезни ребенка является основным фактором риска развития психосоциальных проблем у самого ребенка. По данным исследования A. Amiri и соавторов, существует корреляция между отношениями матери и ребенка и степенью участия детей с церебральным параличом в активных занятиях в свободное время. Авторами была выявлена значимая взаимосвязь между принятием матерью ребенка и увеличением его участия в активном досуге. Чрезмерная защита, неприятие, чувство неловкости у матери были связаны со снижением доли участия детей с ДЦП в занятиях досугом. Дети, чьи матери чутко реагировали на их поведенческие модели, имели больше уверенности в себе и повседневной деятельности [2]. Соответственно, отношение и состояние матери оказывает влияние на прогноз физического, психического и социального развития ребенка с ДЦП.

### **Выборка и методы исследования**

Нами было проведено исследование 20 детей с детским церебральным параличом без интеллектуальных нарушений в возрасте 10-14 лет и их матерей в возрасте 30-56 лет. Методы исследования: Шкала депрессии Бека, Тест-опросник изучения родительских установок (PARI) Е.С. Шефер и Р.К. Белл; Методика «Семейная социограмма» Э.Г. Эйдемиллера и О.В. Черемисина; Проективная рисуночная методика «Моя болезнь». Математический анализ данных осуществлялся при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

### **Основные результаты и их обсуждение**

По шкале депрессии Бека у матерей детей с ДЦП в 55 % случаев проявления депрессии отсутствовали (<9 баллов), в 10 % случаев отмечалась субдепрессия (<15 баллов), в 25 % случаев – умеренная депрессия (<15 баллов), в 10 % случаев – выраженная и тяжелая депрессия (>20 баллов).

По результатам опросника Е.С. Шефер и Р.К. Белл «Изучение родительских установок» в сфере «отношение к семейной роли» у 10 % матерей отмечаются высокие показатели по шкале «ощущение самопожертвования», у 15 % – по шкале «несамостоятельность матери». Низкие показатели выявлены у 25 % по шкале «развитие активности ребенка». В сфере «излишняя эмоциональная дистанция с ребенком» у матерей детей с ДЦП отмечаются высокие показатели по шкале «излишняя строгость» (15 %) и «уклонение от контакта с ребенком» (10 %) – эти матери в некоторых жизненных ситуациях проявляют излишнюю строгость по отношению к собственному ребенку, а также при возможности минимизируют контакт с ним. В сфере «излишняя концентрация на ребенке» у 20 % матерей детей с ДЦП отмечаются высокие показатели по шкале «чрезмерная забота» и у 10 % – по шкале «стремление ускорить развитие ребенка».

Качественный анализ данных показывает, что для четверти обследованных матерей характерно подавление развития активности ребенка, для пятой части – чрезмерная концентрация на ребенке и его проблемах, от 10 % до 15 % матерей чувствуют себя несамостоятельными, жертвующими собой ради ребенка, эмоционально отстраненными, стремящимися ускорить развитие ребенка. Полученные данные свидетельствуют о том, что некоторые матери испытывают выраженные психологические проблемы, связанные с воспитанием больного ребенка, что негативно сказывается на детско-материнских отношениях, проявляясь либо в отстранении от него, либо в чрезмерной фиксации на нем.

Согласно результатам исследования обследуемых методикой «Семейная социограмма», половина обследованных матерей и детей в структуру семьи включают бабушек и дедушек; 60 % матерей и 45 % детей изображают мать центральным ядром и главой семьи; 30 % матерей и 35 % детей испытывают эмоциональную потребность в общении; 40 % матерей и 15 % детей оценивают отношения друг с другом как симбиотические. Таким образом, можно говорить о том, что в семьях детей с ДЦП основная роль принадлежит матери, которая одновременно и занимается домашним хозяйством, и воспитывает ребенка с ограниченными возможностями. В каждой второй семье активную позицию занимают бабушки и дедушки, которые помогают в делах, связанных с ребенком и бытовыми заботами.

Согласно результатам исследования методикой «Рисунок болезни», в рисунках 50 % матерей отмечается акцент на дефекте и проявление тревожности/страха. У 40 % – трудности взаимодействия и признаки эмоционального



отвержения ребенка. Меньше всего отмечается акцент на трудностях, связанных с заболеванием и заинтересованность в информации. У 55 % детей в рисунках проявляется ярко выраженный акцент на дефекте, у 30 % обследуемых проявляется тревожность, страх и негативное самоотношение. У 20 % наблюдается активное вытеснение мыслей о дефекте и низкая самооценка.

В результате корреляционного анализа были выявлены следующие взаимосвязи внутри материнской выборки: показатель депрессии прямо коррелировал с чувством несамостоятельности матери ( $r_s=0,503$ , при  $p<0,05$ ) и обратно – с изображением расширенной семьи в рисуночном тесте ( $r_s=0,474$ , при  $p<0,05$ ). Полученные данные свидетельствуют о том, что представление матери больного ребенка о себе как о недостаточно самостоятельной, сочетается со склонностью к развитию депрессивных переживаний, а расширенная семья, включающая бабушек и дедушек, является социальной поддержкой, препятствующей развитию депрессии. В целом полученные данные сочетаются с результатами литературных источников.

Анализ взаимосвязей результатов исследования матерей и их детей показал следующее: раздражительность матери по отношению к ребенку сочетается с вытеснением им мыслей о дефекте ( $r_s=0,475$ , при  $p<0,05$ ) и низким эгоцентризмом ребенка ( $r_s=0,575$ , при  $p<0,01$ ); безучастность отца (по мнению матери) приводит к включению ребенком в состав семьи бабушек и дедушек ( $r_s=0,447$ , при  $p<0,05$ ); акцент на дефекте у матери сочетается с акцентом на дефекте у ребенка ( $r_s=0,503$ , при  $p<0,05$ ); акцент на трудностях, связанных с заболеванием, у матери, сочетается с признаками симбиоза ( $r_s=0,793$ , при  $p<0,01$ ) и изоляции ( $r_s=0,688$ , при  $p<0,01$ ) у ребенка; негативные эмоции, связанные с заболеванием, у матери, сочетаются с негативными эмоциями ( $r_s=0,490$ , при  $p<0,05$ ), симбиозом ( $r_s=0,490$ , при  $p<0,05$ ) и изоляцией ( $r_s=0,459$ , при  $p<0,05$ ) у ребенка; вытеснение мыслей о дефекте матерью проявляется в снижении фиксации на дефекте у ребенка ( $r_s=-0,724$ , при  $p<0,01$ ) и в позитивной оценке им своих перспектив ( $r_s=0,509$ , при  $p<0,05$ ).

### Заключение

Полученные результаты свидетельствуют о том, что депрессивные переживания различной степени (от легкой до выраженной) у матерей, воспитывающих детей с ДЦП, выявляются в 45 % случаев. Способствует развитию депрессивных переживаний отсутствие социальной поддержки и чувство несамостоятельности, беспомощности, а препятствует – наличие социальной поддержки со стороны близких родственников. Эмоциональное состояние матери и ее воспитательная позиция оказывают значительное влияние на состояние ребенка, его отношение к своему заболеванию и оценку перспектив. Акцент на дефекте и трудностях, связанных с заболеванием, у матери, приводит к фиксации на дефекте, симбиозу и чувству изоляции у ребенка, тогда как вытеснение матерью мыслей о дефекте способствует снижению фиксации на своем заболевании у ребенка и в позитивной оценке им своих перспектив.

### Конфликт интересов

Не указан.

### Conflict of Interest

None declared.

### Список литературы / References

- Altindag Ö. Anxiety and Depression Levels in Mothers of Children with Cerebral Palsy / Ö. Altindag, A. Iscan, S. Akcan, S. Koksak, M. Erçin, L. Ege // Turkish Journal of Physical Medicine & Rehabilitation / Türkiye Fiziksel Tıp ve Rehabilitasyon Dergisi. – 2007. – Vol. 53, №. 1. – P. 22-24.
- Amiri A. Correlation Between Mother-Child Relationship and Participation of Children and Adolescents With Cerebral Palsy in Leisure Time Activities / A.A. Amiri, M. Kalantari, M. Rezaee, A. Akbarzadeh-baghdan // Iranian Rehabilitation Journal. – 2018. – Vol. 16, №. 2. – P. 203-215. doi:10.32598/irj.16.2.203
- Barlow J.H. Psychological well-being among mothers of children with cerebral palsy / J.H. Barlow, L.A. Cullen-Powell, A. Cheshire // Early Child Development and Care. – 2006. – Vol. 176, №. 3-4. – P. 421-428. doi: 10.1080 / 0300443042000313403
- Cheshire A. The psychosocial well-being of parents of children with cerebral palsy: a comparison study / A. Cheshire, J.H. Barlow, L.A. Powell // Disability and rehabilitation. – 2010. – Vol. 32, №. 20. – P. 1673-1677. doi: 10.3109 / 09638281003649920
- Davis E. The impact of caring for a child with cerebral palsy: quality of life for mothers and fathers / E. Davis, A. Shelly, E. Waters, R. Boyd, K. Cook, M. Davern, D.S. Reddihough // Child: care, health and development. – 2010. – Vol. 36, №. 1. – P. 63-73. doi: 10.1111 / j.1365-2214.2009.00989
- Guyard A. Impact on parents of cerebral palsy in children: a literature review / A. Guyard, S.I. Michelsen, C. Arnaud et al. // Archives de pediatrie: organe officiel de la Societe francaise de pediatrie. – 2011. – Vol. 18, №. 2. – P. 204. doi: 10.1016 / j.arcped.2010.11.008
- Manuel J. Stress and adaptation in mothers of children with cerebral palsy / J. Manuel, J. Michelle, R. Balkrishnan, B.P. Smith, L.A. Koman // Journal of Pediatric Psychology. – 2003. – Vol. 28, №. 3. – P. 197-201. doi: 10.1093 / jpepsy / jsg007
- Mitchell D. What Really Works in Special and Inclusive Education / D. Mitchell. – New-York, 2008. – 253 p.
- Murphy N. The function of parents and their children with cerebral palsy / N. Murphy, D.A. Caplin, B.J. Christian, B.L. Luther, R. Holobkov, P.C. Young // Physical medicine and rehabilitation. – 2011. – № 3(2). – P. 98-104. doi.org/10.1016/j.pmrj.2010.11.006
- Park M.S. Parenting stress in parents of children with cerebral palsy and its association with physical function / M.S. Park, C.Y. Chung, K.M. Lee, K.H. Sung, I.H. Choi, T.W. Kim // Journal of Pediatric Orthopaedics. – 2012. – Vol. 21, №. 5. – P. 452-456. doi.org/10.1097/BPB.0b013e32835470c0
- Parkes J. Common psychological problems in cerebral palsy / J. Parkes, C. McCusker // Paediatrics and child health. – 2008. – Vol. 18, №. 9. – P. 427-431. doi: 10.1016 / J.PAED.2008.05.012
- Prudente C.O.M. Relation between quality of life of mothers of children with cerebral palsy and the children's motor functioning, after ten months of rehabilitation / C.O.M. Prudente, M.A. Barbosa, C.C. Porto // Revista Latino-Americana de Enfermagem. – 2010. – Vol. 18, №. 2. – P. 149-155. doi.org/10.1590/s0104-11692010000200002
- Unsal-Delialioglu S. Depression in mothers of children with cerebral palsy and related factors in Turkey: a controlled study / S. Unsal-Delialioglu, K. Kaya, S. Ozel, G. Gorgulu // International Journal of Rehabilitation Research. – 2009. – Vol. 32, №. 3. – P. 199-204. doi:10.1097/MRR.0b013e32832607b6

DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.99.9.080>

## ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ТРАНЗИТИВНОСТИ

Научная статья

Фоминых Е.С.\*

ORCID: 0000-0003-3733-4381,

Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбург, Россия

\* Корреспондирующий автор (fominyh.yekaterina[at]yandex.ru)

### Аннотация

Рассматривается проблема самореализации личности в контексте современной транзитивности. Освещена сущность и генезис рассматриваемого феномена. Представлены позитивные и негативные аспекты юношеского периода, обуславливающие конструктивный или деструктивный характер самореализации личности во взрослости. Намечены возможные варианты практического решения проблемы, реализуемые с использованием ресурсов профессионально-образовательной среды, и нацеленные на преодоление актуальных проблем и противоречий юношеского периода.

**Ключевые слова:** самореализация, саморазвитие, юность, становление.

## THE PROBLEM OF SELF-ACTUALIZATION FORMING UNDER TRANSITIVE CONDITIONS

Research article

Fominyh Ye.S.\*

ORCID: 0000-0003-3733-4381,

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

\* Correspondent author (fominyh.yekaterina[at]yandex.ru)

### Abstract

The paper looks into the problem of self-actualization in the context of modern transitivity. The essence and the origin of the given phenomenon are highlighted. The article presents the positive and negative aspects of youth, which determine whether the self-actualization of the adult is constructive or destructive. The article outlines the possible practical solutions to the problem, which can be brought to life through the resources of the professional-educational environment, and which are aimed at coping with the topical problems and challenges of the youth.

**Keywords:** self-actualization, self-evolution, youth, formation.

«Текущая современность», «общество потребления» (З. Бауман, 2008), «фаст-культура», «одноразовая культура» (В.А. Емелин, А.Ш. Тхостов, 2015), «ускользающий мир» (Э. Гидденс, 2004), «общество риска» (У. Бек, 2000) – далеко не полный перечень характерных определений современной объективной реальности, в условиях которой ежедневно решается множество задач функционирования личности, и выстраивается система ее отношений. В настоящее время уже не является парадоксальным то обстоятельство, что относительно идентичные внешние условия продуцируют многообразие форм развития и множество индивидуальных жизненных траекторий (от инволюционных / деструктивных до эволюционных / конструктивных). Парадоксальными остаются вопросы о возможностях управления собственным развитием и жизнью в пространстве фрагментированной, сегментированной, транзитивной и неопределенной реальности. Поэтому исследование механизмов, оснований, инструментов выбора личностью вектора и траектории развития и жизнеосуществления продолжают оставаться в числе востребованных направлений современных теоретико-эмпирических исследований.

Цель исследования: выявить и описать конструктивные и деструктивные аспекты самореализации личности в транзитивных условиях.

Многочисленными исследованиями установлено, что персоногенез предполагает обязательный переход, трансформацию базисных конструктов в более сложные – как в структурном, так и в функциональном отношении (Н.В. Гришина, 2009; К.В. Карпинский, 2009; Р.М. Шамянов, 2009; В.Е. Степанова, 2003; А. Турен, 1998 и др.). При этом личность в ходе своего развития должна обрести способность планировать, конструировать, реализовывать и преобразовывать жизненный путь в соответствии с собственными ценностями и смыслами, а главным ориентиром личностной динамики должна стать способность к самореализации.

Самореализация – сложный феномен, который выступает в качестве важной характеристики внутреннего развития, показателя личностной зрелости и эффективности жизненной стратегии, одновременно являясь условием их достижения [1], [2], [5]. Сложность данного феномена обусловлена невозможностью ее объективной фиксации, в связи с чем в исследованиях преобладают субъективно наблюдаемые и фиксируемые эффекты и результаты [5]. И.Д. Егорычева рассматривает самореализацию как высший уровень осуществления деятельности, требующий определенного уровня развития личности и владения определенными видами деятельности как инструментами. Генезис данного феномена предстает в виде смены взаимосвязанных и взаимодетерминированных видов деятельности, каждый из которых является основанием для возникновения более сложных. Сензитивным периодом для становления самореализации личности является период юности [3].

Юность – стадия консолидации сил для выхода в самостоятельную жизнь, для формирования установки на взрослую и ответственную жизнь [8]. В данный период вырабатывается индивидуальное отношение к реальности, формируются жизненные планы, закладывается основа для выбора жизненной динамики, ее интенсивности, содержательности, продуктивности, значительности [2], [8]. Становление авторства в собственной жизни обуславливает глобальные личностные перестройки, которые на следующем возрастном этапе позволят личности

эффективно решать жизненные задачи, вносить конструктивные изменения в окружающую действительность и управлять собственным развитием.

Однако в настоящее время обнаруживается ряд тревожных тенденций в развитии молодого поколения, указывающих на сложности становления самореализации. Естественная социальная ситуация взросления молодежи деформирует процесс самоопределения, ограничивая пространство самореализации на этапе взрослости, становясь источником виктимизации, личностных деформаций и дисфункций, психопатологии. Таким образом, момент достижения личностью субъектности, акме, пика реализации своих возможностей, свойственный зрелой личности, замещается рядом деструктивных метаморфоз. Основная проблема взрослого человека – убеждение в том, что собственная жизнь не может стать предметом практического преобразования, исключение внутренних источников изменений из системообразующих. По образному выражению, личность не может стать автором, хозяином, распорядителем, творцом личной истории [8]. Наиболее вероятным следствием этого является остановка в развитии, в дальнейшем – регресс, деградация, распад и уничтожение личности для себя и для общества. В условиях данного вектора развития наблюдается искажение самореализации, ее неустойчивость и неконструктивность [7]. Если принять во внимание тот факт, что способность планировать и реализовывать свой жизненный путь является одним из критериев психического здоровья и психической нормы, то масштабы проблемы тревожны.

Практическое решение обозначенной проблемы возможно в условиях профессионально-образовательной среды, поскольку для большинства молодых людей юность совпадает с периодом получения профессионального образования. В современных исследованиях подчеркивается, что самореализация является внутренним критерием профессиональной подготовки молодежи [10]. Добавим, что профессиональные образовательные стандарты нового поколения включили в качестве универсальных компетенций «самоорганизацию и саморазвитие»: готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (магистратура); способность управлять своим временем, выстраивать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни (бакалавриат). В настоящее время образование нацелено не на трансляцию и копирование знаний, а формирование мышления и способов деятельности, позволяющих решать профессиональные задачи и конструктивно развиваться в условиях динамичных изменений [4]. Однако невозможно «навязать» вариант развития, при работе с молодежью важно способствовать их собственным тенденциям с максимальной эффективностью [7]. В связи с чем целесообразным является включение в образовательные программы курсов / факультативов, направленных на повышение компетентности обучающихся в вопросах управления собственным развитием и жизнеосуществлением. Их реализация позволит справиться с актуальными проблемами и противоречиями данного возраста [6], [8], [9]: трудностями целеполагания (ложность жизненных целей, разочарование в планах и себе, склонность к отказу от мобилизации ресурсов для достижения целей и переориентация на сомнительные жизненные концепции); неопределенностью, чрезмерной конкретностью и недостаточной гибкостью жизненной перспективы, затрудняющей концентрацию сил; неспособностью сознательно управлять самим собой, изменять обстоятельства жизни в соответствии со своими целями и задачами.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Список литературы / References

1. Вязина, К. Я. Саморазвитие человека: резонансное взаимодействие с миром и собой: (концепция, опыт) / К. Я. Вязина. – М.: МГУП, 2005. – 124 с.
2. Джамирзе, Н. К. К проблеме самоорганизации и самоопределения взрослого человека в условиях современного российского общества / Н. К. Джамирзе // Мир психологии. – 2005. – № 3(43). – С. 74-79.
3. Егорычева, И. Д. Самореализация как деятельность (к постановке проблемы) / И. Д. Егорычева // Мир психологии. – 2005. – № 3(43). – С. 11-32.
4. Жабакова, Т. В. Гендерные особенности представлений о самореализации личности у студентов высших учебных заведений / Т. В. Жабакова, А. В. Ворожейкина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – № 2. – Том 10. – С. 42-49.
5. Кудинов, С. И. Системная модель самореализации личности / С. И. Кудинов, А. И. Крупнов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – № 1. – С. 28-36.
6. Леонтьев, Д. А. Жизненная позиция личности: от теории к операционализации / Д. А. Леонтьев, А. Е. Шильманская // Вопросы психологии. – 2019. – № 1. – С. 90-100.
7. Подымова, Л. С. Самореализация личности как психолого-педагогическая проблема: синергетический подход / Л. С. Подымова, Л. Н. Макарова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 89-93.
8. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 416 с.
9. Ульянова И. В. Современная педагогика: воспитательная система формирования гуманистических смысловых ориентаций школьников: монография / И. В. Ульянова. – М.: Рос НОУ, 2015. – 416 с.
10. Шутенко, Е. Н. Самореализация студенческой молодежи в условиях социокультурной трансформации высшего образования / Е. Н. Шутенко // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2013. – № 6 (ноябрь-декабрь). [Электронный ресурс] – URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/6/Shutenko\\_Students-Self-Realization/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/6/Shutenko_Students-Self-Realization/) (дата обращения: 18.12.2019)

**Список литературы на английском языке / References in English**

1. Vyazina, K. Ya. Samorazvitiye cheloveka: rezonansnoe vzaimodejstvie s mirom i soboj: (konceptiya, opyt) [Human self-development: resonant interaction with the world and oneself: (concept, experience)]/ K. YA. Vyazina. – M.: MGUP, 2005. – 124 p. [in Russian].
2. Dzhamirze, N. K. K probleme samoorganizatsii i samoopredeleniya vzroslogo cheloveka v usloviyakh sovremennogo rossijskogo obshchestva [On the problem of self-organization and self-determination of an adult in the conditions of modern Russian society] / N. K. Dzhamirze // Mir psikhologii [World of psychology]. – 2005. – № 3(43). – P. 74-79. [in Russian].
3. Egorycheva, I. D. Samorealizatsiya kak deyatel'nost' (k postanovke problemy) [Self-Realization as an activity (to the problem statement)] / I. D. Egorycheva // Mir psikhologii [World of psychology]. – 2005. – № 3(43). – P. 11-32. [in Russian].
4. Zhabakova, T. V. Gendernye osobennosti predstavlenij o samorealizatsii lichnosti u studentov vysshih uchebnykh zavedenij [Gender features of the ideas of self-realization of the individual among students of higher educational institutions] / T. V. Zhabakova, A. V. Vorozhejkina // Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt [Modern higher school: innovative aspect]. – 2018. – № 2. – Vol 10. – P. 42-49. [in Russian].
5. Kudinov, S. I. Sistemnaya model' samorealizatsii lichnosti [System model of personal self-realization] / S. I. Kudinov, A. I. Krupnov // Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika [Bulletin of the peoples' friendship University of Russia. Series: Psychology and pedagogy]. – 2008. – № 1. – P. 28-36. [in Russian].
6. Leont'ev, D. A. Zhiznennaya pozitsiya lichnosti: ot teorii k operatsionalizatsii [Personal life position: from theory to operationalization] / D. A. Leont'ev, A. E. Shil'manskaya // Voprosy psikhologii [Question of psychology]. – 2019. – № 1. – P. 90-100. [in Russian].
7. Podymova, L. S. Samorealizatsiya lichnosti kak psikhologo-pedagogicheskaya problema: sinergeticheskij podhod [Personal self-realization as a psychological and pedagogical problem: a synergetic approach] / L. S. Podymova, L. N. Makarova // Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. – 2009. – № 1. – P. 89-93. [in Russian].
8. Slobodchikov, V. I. Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psihologiya cheloveka: Razvitiye sub'ektivnoj real'nosti v ontogeneze [Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: development of subjective reality in ontogenesis] / V. I. Slobodchikov, E. I. Isaev. – M.: SHkol'naya Pressa, 2000. – 416 p. [in Russian].
9. Ul'yanova I. V. Sovremennaya pedagogika: vospitatel'naya sistema formirovaniya gumanisticheskikh smyslozhiznennykh orientatsij shkol'nikov: monografiya [Modern pedagogy: the educational system of humanistic formation of life-meaningful orientations of students] / I. V. Ul'yanova. – M.: Ros NOU, 2015. – 416 p. [in Russian].
10. Shutenko, E. N. Samorealizatsiya studencheskoj molodezhi v usloviyakh sociokul'turnoj transformatsii vysshego obrazovaniya [Students' self-realization in the conditions of the sociocultural transformation of higher education] / E. N. Shutenko // Informatsionnyj gumanitarnyj portal «Znanie. Ponimanie. Umenie». – 2013. – № 6 (noyabr'-dekabr'). [Electronic resource] – URL: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/6/Shutenko\\_Students-Self-Realization/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/6/Shutenko_Students-Self-Realization/) (accessed: 18.12.2019) [in Russian].