



ВЕСНИК

БРЭСЦКАГА ЎНІВЕРСІТЭТА

Рэдакцыйная калегія

галоўны рэдактар

Ю. П. Голубеў

намеснік галоўнага рэдактара

А. М. Сендзер

адказны рэдактар

В. А. Фелькіна

Я. Я. Аршанскі (Беларусь)

Л. В. Байбародава (Расія)

Н. У. Броўка (Беларусь)

А. П. Бялінская (Расія)

І. Я. Валітава (Беларусь)

Ван Цзыньлін (Кітай)

В. І. Іўчанкаў (Беларусь)

Т. А. Кавальчук (Беларусь)

Л. У. Марышчук (Беларусь)

З. П. Мельнікава (Беларусь)

А. І. Мядзведзкая (Беларусь)

Г. У. Пальчык (Беларусь)

А. С. Папова (Беларусь)

І. В. Саверчанка (Беларусь)

В. І. Сянкевіч (Беларусь)

І. А. Фурманаў (Беларусь)

І. Ф. Штэйнер (Беларусь)

Пасведчанне аб рэгістрацыі
ў Міністэрстве інфармацыі
Рэспублікі Беларусь
№ 1337 ад 28 красавіка 2010 г.

Адрас рэдакцыі:
224016, г. Брэст,
бульвар Касманаўтаў, 21
тэл.: +375-(162)-21-72-07
e-mail: vesnik@brsu.by

Часопіс «Веснік Брэсцкага
ўніверсітэта» выдаецца
са снежня 1997 г.

Серия 3

ФІЛАЛОГІЯ

ПЕДАГОГІКА

ПСІХАЛОГІЯ

НАВУКОВА-ТЭАРЭТЫЧНЫ ЧАСОПІС

Выходзіць тры разы на год

Заснавальнік – установа адукацыі
«Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна»

№ 2 / 2025

У адпаведнасці з Дадаткам да загада
Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь
ад 24.02.2025 № 45 (са змяненнямі, унесенымі загадамі
ад 27.02.2025 № 48, ад 06.05.2025 № 107,
от 28.05.2025 № 118, от 27.06.2025 № 140).

Серия 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія» ўключаны
ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь
для апублікавання вынікаў дысертacyjnych даследаванняў у 2025 г.
па філалагічных, педагогічных і псіхалагічных навуках

◇ ◇ ◇

У адпаведнасці з дагаворам паміж установай адукацыі
«Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна»
і ТАА «Навуковая электронная бібліятэка» (ліцэнзійны дагавор
№ 457-11/2020 ад 03.11.2020) часопіс «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта.
Серия 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія»
размяшчаецца на платформе eLIBRARY.RU
і ўключаны ў Расійскі індэкс навуковага цытавання (РІНЦ)

ЗМЕСТ

ФІЛАЛОГІЯ

Бут-Гусаім С. Ф. Сімяон Полацкі і яго эпоха ў люстэрку іменаслову літаратуры па беларусазнаўстве	5
Гуль М. У. Рэпрэзентацыя мадэляў любоўных і сямейных узаемаадносін у беларускай і кітайскай лінгвакультурах	11
Зинина О. А., Сардарова А. А. Психолінгвистические особенности восприятия рекламного текста: сопоставительный анализ	17
Ильичёва И. Л. Матричный формат региональной идентичности	22
Леванцэвіч Л. В. Слова-стимулы для ўтварэння мянушак-характарыстык (фарміраванне мянушкавага поля)	29
Михальчук Н. А. Особенности не прямой реализации интенции побуждения в реактивных репликах в русской прозе XX–XXI вв.	35
Сенькевич Т. В. Праздники летнего цикла в тексте и контексте устного женского рассказа Брестчины	41
Сюй Чао. Трансформация китайской журналистики под влиянием искусственного интеллекта: технологическое внедрение, риски и регулирование	47

ПЕДАГОГІКА

Будько Т. С. Математическое развитие детей: планирование в образовательном процессе учреждения дошкольного образования	53
Булдык Г. М., Политевич О. В. Детерминанты формирования профессиональных компетенций учащихся колледжей информационно-коммуникационных специальностей	60
Жук А. И., Защук Е. Н., Ярмолик Л. А., Шеина В. А. Внедрение инновационных подходов при изучении дисциплины «Теория графов» с использованием систем компьютерной алгебры	66
Пименов О. Г. Внеурочная деятельность по предметам как средство формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа	74
Пименов О. Г., Сендер А. Н. Методика формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа при изучении общеобразовательных дисциплин	81
Тарасов П. Р. Уровень технической подготовленности дзюдоистов учебно-тренировочных групп	89
Фёдорова Л. В. Нестандартные задачи как средство развития у учащихся начальной школы творческих способностей	95

ПСІХАЛОГІЯ

Булынько Н. А. Влияние самоофективности личности, мотивационного и психофизиологического факторов на результативность спортивной деятельности	101
Былинская Н. В. Кросс-культурное исследование социальных представлений о зависти у молодых людей Республики Беларусь и Китая (ч. 2)	109
Крестьянинова Т. Ю., Морожанова М. М., Карпов А. М., Герасимова В. В., Торчило Ю. Н. Процесс интеграции психикой негативного опыта в 12-шаговых программах преодоления аддикций	116
Москалюк В. Ю. Социальные представления студентов об абьюзивных отношениях	124
Пастушеня А. Н. Персональная психодиагностика личной позиции на основе проективного подхода: опыт создания методики (ч. 2)	130
Сылу Чжао, Фурманов И. А. Взаимосвязь тактик разрешения родительско-детского конфликта в разные возрастные периоды	138
Ярмольчик Е. В., Готовиц Д. Д. Особенности прокрастинации студентов с различным уровнем успеваемости	145

ПАДЗЕІ

Переход О. Б., Годуйко Л. А. Главное в моей работе – обучение студентов (к 60-летию О. А. Фелькиной)	153
---	-----



VESNIK

OF BREST UNIVERSITY

Editorial Board

Editor-in-chief

Yu. P. Golubeu

Deputy Editor-in-chief

A. M. Sender

Managing editor

V. A. Felkina

Ya. Ya. Arshanski (Belarus)

L. V. Bajbarodava (Russia)

N. U. Brouka (Belarus)

A. P. Bialinskaja (Russia)

I. Ya. Valitava (Belarus)

Van Jynpin (Belarus)

V. I. Iuchankau (Belarus)

T. A. Kavalchuk (Belarus)

L. U. Maryshchuk (Belarus)

Z. P. Melnikava (Belarus)

I. H. Mineralava (Russia)

A. B. Miadzveckaja (Belarus)

H. U. Palchuk (Belarus)

A. S. Papova (Belarus)

I. V. Saverchanka (Belarus)

V. I. Siankevich (Belarus)

I. A. Furmanau (Belarus)

I. F. Steiner (Belarus)

Registration Certificate
by Ministry of Information
of the Republic of Belarus
nr 1337 from April 28, 2010

Editorial Office:

224016, Brest,

21, Kosmonavtov Boulevard

tel.: +375-(162)-21-72-07

e-mail: vesnik@brsu.by

Published since December 1997

Series 3

PHILOLOGY

PEDAGOGICS

PSYCHOLOGY

SCIENTIFIC-THEORETICAL JOURNAL

Issued three a year

Founder – Educational Establishment

«Brest State A. S. Pushkin University»

№ 2 / 2025

According to the Supplement to the order of Supreme Certification
Commission of the Republic of Belarus from February 24, 2025 nr 45
(with the amendments made by the orders of Supreme Certification
Commission from February 27, 2025 nr 48, from May 06, 2025 nr 107,
from May 28, 2025 nr 118, from June 27, 2025 nr 140).

the journal «Vesnik of Brest University.

Series 3. Philology. Pedagogics. Psychology»

has been included to the List of scientific editions of the Republic of Belarus
for publication of the results of scientific research in 2025
in philological, pedagogical and psychological sciences

◇ ◇ ◇

According to the agreement

between Educational Establishment

«Brest State A. S. Pushkin University» and Pvt Ltd «Scientific Electronic
Library» (licence contract № 457-11/2020 from 03.11.2020)

the journal «Vesnik of Brest University.

Series 3. Philology. Pedagogics. Psychology»

is placed on the platform eLIBRARY.RU

and included in the Russian Science Citation Index (RSCI)

CONTENTS

PHILOLOGY

Svyatlana But-Gusaim. Simeon Polotsky and His Era in the Mirror of a Literary Scholar of Belarusian Studies.....	5
Maryia Hul. Representation of Love and Family Relationship Models in Belarusian and Chinese Linguistic Cultures	11
Olga Zinina, Alina Sardarova. Psycholinguistic Peculiarities of Comprehension of an Advertising Text: Comparative Analysis	17
Inna Ilyichova. Matrix Format of Regional Identity	22
Lena Levantsevich. Words-Stimuli for the Formation of Nicknames-Characteristics (Formation of the Nickname Field).....	29
Natalia Mikhalechuk. The Peculiarities of the Indirect Realization of the Intention of Motivation in Reactive Remarks in Russian Prose of the XX–XXI Centuries	35
Tatiana Sienkevich. Summer Cycle Holidays in the Text and Context of the Oral Women’s Story of Brest Region	41
Xu Chao. Transformation in Chinese Journalism under the Influence of Artificial Intelligence: Technological Implementation, Risks, and Regulation.....	47

PEDAGOGICS

Tatsiana Budzko. Mathematical Development of Children: Planning in the Educational Process Pre-School Education Institutions.....	53
Georgy Buldyk, Olga Politevich. Determinants of the Formation of Professional Competencies of College Students of Information and Communication Specialties.....	60
Anastasia Zhuk, Helena Zashchuk, Lyudmila Yarmolik, Veronica Sheina. Implementation of Innovative Approaches in Teaching the Discipline «Graph Theory» Using Computer Algebra Systems	66
Oleg Pimenov. Extracurricular Activities by Subject As Means of Forming Cross-Professional Competences by College Students	74
Oleg Pimenov, Anna Sender. Method of Forming Cross-Professional Competences by College Students When Studying General Education Disciplines	81
Pavel Tarasov. Technical Preparedness of Judokas at the Stage of Initial Specialization	89
Lyudmila Fyodorova. Non-Standard Tasks as a Means of Developing Elementary School Students’ Creative Abilities	95

PSYCHOLOGY

Natalia Bulynka. The Influence of Self-Efficacy of a Personality, Motivational and Psychophysiological Factors on the Sports Performance	101
Natallia Bylinskaya. Cross-Cultural Study of Social Representations about Envy among Young People Republic of Belarus and China (P. 2)	109
Tatyana Krestyaninova, Mariya Morozhanova, Anatoly Karpov, Vera Gerasimova, Yuri Torchilo. The Process of Integrating Negative Experiences into 12-Step Addiction Treatment Programs	116
Viktoryia Maskaliuk. Social Representations of Students about Abusive Relationships.....	124
Alexander Pastushenya. Personal Psychodiagnostics of Personal Position Based on a Projective Approach: Experience of Creating a Method (P. 2)	130
Silu Zhao, Igor Fourmanov. Relationship between Parent-Child Conflict Resolution Tactics at Different Age Periods.....	138
Elena Yarmolchik, Daria Gotovchits. The Specifics of Procrastination in Students with Different Academic Performance Levels	145

EVENTS

Olga Perekhod, Lyudmila Goduiko. The Main Thing in my Work is Teaching Students (on the 60th Anniversary of Olga Felkina).....	153
---	-----

Святлана Феадосьеўна Бут-Гусаім

канд. філал. навук, дац., дац. каф. беларускага і рускага мовазнаўства
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна

Svyatlana But-Gusaim

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Belarusian and Russian Philology Department
of Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: svfbg@tut.by

СІМЯОН ПОЛАЦКІ І ЯГО ЭПОХА

Ў ЛЮСТЭРКУ ІМЕНАСЛОВУ ЛІТАРАТУРЫ ПА БЕЛАРУСАЗНАЎСТВЕ

У лінгвапрагматычным і лінгвакультуралагічным аспектах апісаны анамастыкон беларусазнаўчых выданняў, прысвечаных творчай спадчыне Сімяона Полацкага. Ахарактарызаваны культурна-гістарычныя перадумовы і экстралінгвістычныя фактары, якія паўплывалі на фарміраванне іменаслову твораў. Выяўлены культурна абумоўленыя канатацыі, якія суправаджаюць асабовыя імёны эпохі панавання кананічных онімаў. Прааналізавана культурна-гістарычная спецыфіка прозвішчаў і патронімаў. Апісана прагматычная значнасць тапонімаў, эклезіёнімаў, бібліёнімаў, якія дадаюць у навукова-папулярны твор набор акумуляванай гістарычнай, этнаграфічнай, геаграфічнай і канататыўнай інфармацыі і таму ўдзельнічаюць у фарміраванні хранатопу твора. Устаноўлены крытэрыі, якія маркіруюць спецыфіку падбору онімаў у асветніцкіх творах па беларусазнаўстве.

Ключавыя словы: онім, антрапонім, тапонім, урбанонім, эклезіёнім, бібліёнім.

Simeon Polotsky and His Era in the Mirror of a Literary Scholar of Belarusian Studies

The article describes the onomastics of Belarusian studies publications devoted to the creative legacy of Simeon Polotsky in linguistic and cultural aspects. The cultural and historical background and extralinguistic factors that influenced the formation of the names of the works are characterized. The culturally determined connotations accompanying personal names of the era of the dominance of canonical onyms are revealed. The cultural and historical specifics of surnames and patronyms are analyzed. The article describes the pragmatic significance of toponyms, ecclesionyms, and biblionyms, which add a set of accumulated historical, ethnographic, geographical, and connotative information to a popular science work and therefore participate in the formation of the chronotope of the work. Criteria have been established that identify the specifics of the selection of onyms in educational works on Belarusian studies.

Key words: onym, anthroponym, toponym, urbanonym, ecclesionym, biblionym.

Уводзіны

Беларусь на працягу многіх стагоддзяў знаходзілася ў эпіцэнтры важных падзей, і не аднойчы праносіліся над нашай краінай спусташальныя войны. Яны ўплывалі на лёсы людзей, многія з якіх апынуліся на чужыне. Але тыя, хто па-сапраўднаму любіў Бацькаўшчыну, заўсёды памятаў яе. Не стаў выключэннем і Сімяон Полацкі – паэт, прэзідэнт, драматург, мастак, філосаф, асветнік.

Адарваны ад роднага Полацка, вымушаны пакінуць Бацькаўшчыну, ён не губляў духоўнай сувязі з роднай зямлёй. А тое, што паспеў назапасіць, жывучы на Беларусі, у далейшым дало шчодрыя ўсходы на рускіх землях. Дзейнасць Сімяона Полац-

кага – пацвярджэнне таму, наколькі цесна звязаны лёсы ўсходнеславянскіх народаў.

Жыццё і творчая спадчына Сімяона Полацкага не раз становіліся прадметам мастацкага ўзнаўлення ў беларусазнаўчай літаратуры. **Беларусазнаўства** – гэта навука пра беларусаў і Беларусь. Прадмет беларусазнаўства – заканамернасці фарміравання, станаўлення і развіцця беларускага этнасу, матэрыяльная і духоўная культура беларусаў, узаемаадносіны з іншымі этнасамі і дзяржавамі [1, с. 6].

У межах навуковай плыні існуе **асветнае беларусазнаўства**, якое распаўсюджвае сярод насельніцтва веды па мове, літаратуры, гісторыі, этнаграфіі, геаграфіі, эканоміцы, фалькларыстыцы, мастацтвазнаўстве і інш. У беларусістыцы ўжываль-

ны і тэрмін «*радзімазнаўства*». Алесь Карлюкевіч серыю нарысаў – падарожжаў па гарадах, мястэчках, вёсках краіны; аповедаў пра вучоных, мастакоў, пісьменнікаў – назваў «*Радзімазнаўства*» [2].

Дэвізам такіх выданняў, на нашу думку, могуць стаць словы з кнігі Н. Гальпяровіча і Н. Ванінай «Жыву ў Беларусі і тым ганаруся» [3, с. 3]. Гэта кніга адкрывае серыю «Гарады і гістарычныя мясціны Беларусі». Яна пра лёс вялікіх асветнікаў-палачан (у тым ліку і Сімяона Полацкага), якія неслі суайчыннікам мудрасць і сілу духу, узбагачалі роднае слова. Пра жыццё паэта, драматурга, выкладчыка, заснавальніка Славяна-грэка-лацінскай акадэміі, стваральніка друкарні распавядае Алесь Марціновіч у нарысе «Сімяон, сын Полацка». Адзін з раздзелаў кнігі М. Батвініка «Азбука на ўсе часы» прысвечаны спадчыне педагога Сімяона Полацкага – стваральніка кнігі «Букварь языка словенска, сиречь начало учения детем, хотящим учиться чтению писаний».

Дамінантнымі моўнымі адзінкамі беларусазнаўчых тэкстаў з’яўляюцца насычаныя нацыянальна-культурнай інфармацыяй *онімы*. Даследаванне іменаслову твораў па радзімаўзнаўстве мае вялікае значэнне для раскрыцця гістарычнага і сацыяльна-культурнага зместу эпохі Сімяона Полацкага.

Мэта прадстаўленай працы – сістэматызацыя структуры анамастычнай прасторы твораў пра жыццё і эпоху Сімяона Полацкага; выяўленне вобразных кампанентаў, што ляжаць у аснове онімаў, і ўстанаўленне характару экстралінгвістычных прымет, што знайшлі адлюстраванне ў анамастыконе радзімазнаўчых твораў; выяўленне лінгвістычных і экстралінгвістычных фактараў, што ўплываюць на з’яўленне нацыянальна-культурных канатацый онімаў. Задачы: сабраць і сістэматызаваць імёны радзімазнаўчай літаратуры; вызначыць сэнсавыя, функцыянальныя і канатацыйныя напаміны ўласных назваў літаратуры пра эпоху Сімяона Полацкага, прасачыць, як жанр беларусазнаўчых твораў уплывае на якасны і колькасны склад мастацкага анамастыкону.

Беларускія навукоўцы разглядалі паэтанімікон радзімазнаўчых твораў сучасных аўтараў. У манаграфіі С. Ф. Бут-Гусаім «Жанраўтваральная роля паэтонімаў у мастацкіх творах берасцейскіх пісьменнікаў»

была разгледжана прагматычная значнасць онімаў у навукова-папулярных творах Зінаіды Дудзюк, Мікалая Міцковіча, Анатоля Бензерука пра гісторыю і культуру Берасцейшчыны [4].

У дапаможніку «Літаратурная анамастыка» была асэнсавана нацыянальна-культурная спецыфіка антрапанімікону краязнаўчых твораў Зінаіды Дудзюк і Анатоля Бензерука [5]. Анамастычная прастора твораў пра жыццё і эпоху Сімяона Полацкага яшчэ не становілася аб’ектам онамапаэтычнага, лінгвапрагматычнага, лінгвакультуралагічнага аналізу.

Аktуальнасць прадстаўленай працы абумоўлена тым фактам, што даследаванне анамастычнай прасторы радзімазнаўчых твораў баларускіх пісьменнікаў ажыццяўлялася з пазіцый такіх накірункаў сучаснага мовазнаўства, як лінгвакультуралогія і лінгвапрагматыка. У кантэксце твораў па беларусазнаўстве значэнне оніма пашыраецца за кошт увядзення цэлага шэрагу экстралінгвістычных кампанентаў (сацыяльных, ідэалагічных, маральна-этычных). У гэтай сувязі прадстаўляецца надзённым даследаванне анамастычнай прасторы твораў пра вялікага асветніка, якая дае шырокія і рознабаковыя магчымасці для вывучэння айчыннага іменаслову XVII ст.

Навуковая навізна працы ў тым, што матэрыялам вывучэння паэтанімікону з’яўляюцца творы, якія раней не аналізаваліся аанатолагами.

Асноўныя палажэнні працы могуць быць выкарыстаны для далейшага вывучэння літаратурна-мастацкай анамастыкі радзімазнаўчых твораў.

Анамастычная прастора літаратуры пра эпоху Сімяона Полацкага адпавядае іменаслову перыяду панавання кананічных імён і адсылае да культурных рэалій, якія ствараюць культурныя коды – «каштоўнасую знакавую сістэму, што змяшчае інфармацыю аб свеце і выяўляецца ў працэсах катэгарызацыі рэчаіснасці» [6, с. 86]. Іменаслоў твораў А. Марціновіча, М. Бацвініка, Н. Гальпяровіча актуалізуе сукупнасць культурных кодаў, звязаных з духоўнай хрысціянскай культурай усходніх славян XVII ст.

Антрапонімы ў літаратуры па беларусазнаўстве

Антрапонімы радзімазнаўчых твораў рэпрэзентуюць *персанажны код культуры*.

Антрапаэтонімы, што фарміруюць ядро іменаслову, прадстаўлены наступнымі тыпамі:

1) аднакампанентнымі, што складаюцца з імені (*Сакрат, Арыстоцель, Цыцэрон, Ісус*);

2) двухкампанентнымі, рэалізаванымі формуламі «хрысціянскае + язычніцкае імя», «імя + імя па бацьку», «імя + прозвішча» (*Усяслаў Чарадзеі, Тарасій Земка, Аляксей Міхайлавіч, Іаан Емяльянаў сын*);

3) трохкампанентнымі паводле формулы «імя + імя па бацьку + прозвішча» (*Сімяон Гаўрылавіч Пятроўскі-Сітніяновіч, Ісай Трафімавіч Казлоўскі*).

Атмасферу XVII ст. ствараюць **онімы-сучаснікі** – імёны гістарычных асоб, што жылі ў эпоху Сімяона Полацкага. У кнізе Алеся Марціновіча згадваюцца настаўнікі будучага асветніка з Кіева-Магілянскай калегіі (*Інакенцій Гізель, Лазар Барановіч, Епіфаній Славінецкі, Ісай Трафімавіч Казлоўскі*) і Віленскай езуіцкай калегіі (*Казімір Каяловіч, Жыгімонт Лаўксмін*), а таксама яго вучні: *Сільвестр Мядзведзеў* (ён стаў, як і Сімяон Полацкі, настаўнікам царкіх дзяцей) і *Васіль Цітоў* – гасудараў пеўчы, які паклаў на музыку духоўныя вершы паэта.

Хрысціянскія асабовыя імёны сучаснікаў і папярэднікаў Сімяона Полацкага прадстаўлены запазычанымі онімамі – імёнамі святых, пакутнікаў, занесенымі ў календар кананічных імёнаў, што прыйшлі ў славянскі антрапанімікон з грэчаскай: *Еўфрасіння* (ст.-грэч. ‘радасць’), *Епіфаній* (ст.-грэч. ‘вядомы, слаўны’), *Спірыдон* (ст.-грэч. ‘кошык’), *Філафей* (ст.-грэч. ‘добразычлівы, багалюб’), *Васіль* (ст.-грэч. ‘царскі’); лацінскай: *Інакенцій* (лац. ‘цнатлівы, нявінны’), *Сільвестр* (лац. ‘лясны’); старажытнаўрэйскай: *Сімяон* (стар.-яўр. ‘пачуты Богам’), *Лазар* (ст.-яўр. ‘Богу памочнік’), *Ісай* (ст.-яўр. ‘выратаванне Гасподняе’) моў.

Рэпрэзентанты канатацыі царкоўнасці – формы імён Святой *Еўфрасінні*, асветніка *Сімяона* Полацкага, а таксама азначэнне прыдатак пры імені царкоўнага дзеяча: «*Як было прынята ў той час, Сімяон Полацкі паведамляе, што кніга надрукавана па загаду цара Фёдара Аляксеевіча, яе блаславіў патрыярх Іоакім*» [7, с. 124].

У разважаннях Сімяона прыгадваюцца славытыя роды *Радзівілаў, Сапегаў, Хадкевічаў, Астрожскіх, Гальшанскіх, Алелькавічаў*, якія зрабілі вельмі шмат для сваёй

дзяржавы. У беларусазнаўчых зборніках нярэдка прыводзяцца як навуковая этымалогія, так і легенды пра паходжанне прозвішчаў шляхецкіх родаў. Так, Анатоль Бутэвіч у кнізе «Славытыя родам сваім» апавядае пра паходжанне прозвішча Гальшанскіх: «*Скірмантаў сын Гальшан пайшоў за раку Вялю. Гэта і быў той далёкі продак, якому род Гальшанскіх сваёю назвай абавязаны*» [8, с. 6]. Письменник апавядае, што прозвішча Алелькавічаў паходзіць ад імені продка – *Аляксандра (Алелькі)*, сына кіеўскага варадара Уладзіміра, унука вялікага князя літоўскага Альгерда.

Кампанентам іменавання жыхароў усходнеславянскіх княстваў у XVII ст. было імя па бацьку. **Патронім** – выразнік канатацыі сацыяльнасці. Формай «імя + імя па бацьку» называліся прадстаўнікі вышэйшых саслоўяў: рускі цар *Аляксей Міхайлавіч*, рэктар Кіева-Пячорскай калегіі *Ісай Трафімавіч Казлоўскі* і інш. Адметная форма патроніма (рус. полуотчество) маркіруе найменне прадстаўнікоў купецкага саслоўя, да якога належала сям’я Сімяона Полацкага: брат Сімяона Полацкага – Іван *Емяльянаў сын* [9, с. 12].

Светапогляд Сімяона Полацкага, асветніка, пісьменніка, педагога, перадаюць ужытыя ў яго разважаннях **імёны-рэтраспекцыі**, што называюць мысляроў мінуўшчыны, спадчыну якіх ён вывучаў і на творы якіх абапіраўся ў навуковай і асветніцкай дзейнасці. У зборніку М. Бацвінніка «Азбука на ўсе часы» прыгадваюцца імёны першых стваральнікаў вучэбных кніг на ўсходнеславянскіх тэрыторыях: «*Заснавальнікам першай спецыяльнай кнігі для навучання грамаце быў Іван Фёдараў, былы дыякан царквы Міколы Гастунскага ў Маскоўскім Крамлі, стваральнік з Пятром Мсціслаўцам друкарні ў Маскве, затым у Заблудаве і далей без свайго палечніка ў Астрозе*» [7, с. 123].

У кнізе Алеся Марціновіча прыгадваюцца імёны антычных філосафаў, працы якіх вывучаў Сімяон Полацкі: «*Найбольшага росквіту рыторыка дасягнула ў Антычнасці. Выдатнымі ўзорамі красамоўства з’яўляюцца прамовы і працы Сакрата, Арыстоцеля, Цыцэрона і іншых*» [9, с. 28].

Асветніцкая роля радзімазнаўчай літаратуры выяўляецца ў тым, што аўтары выданняў праз ужыванне прэцэдэнтных антрапонімаў сусветнай і славянскай культуры тлумачаць паходжанне рэлігійных

аб'яднанняў людзей і навучальных устаноў: *«Базыльяне – супольнасць манахаў, якія жылі па правілах, распрацаваных святым Васілём (Базылём) Вялікім яшчэ ў IV стагоддзі. Адсюль і назва – базыльяне. З XVII стагоддзя так стаў называцца каталіцкі ордэн»* [9, с. 52]; *«У 1631 годзе кіеўскі мітрапаліт Пётр Магіла заснаваў пры Кіева-Пячорскай лаўры духоўную школу. Той жа Пётр Магіла і вырашыў аб'яднаць гэтыя дзве навучальныя ўстановы ў калегію. Ты, бадай, здагадаўся, адкуль такая назва калегіі – Кіева-Магілянская? Кіева, бо створана ў Кіеве, а Магілянская, бо заснавальнікам яе стаў Пётр Магіла»* [9, с. 29].

Н. Гальпяровіч і Н. Ваніна, гаворачы пра духоўную спадчыну прадаўжальнікаў справы Сімяона Полацкага, называюць *імёны-праспекцыі* асветнікаў беларускай зямлі Янкі Купалы, Максіма Багдановіча, Цёткі, Яўхіма Карскага, Якуба Коласа [3, с. 4].

Адметнай рысай асветніцкай літаратуры з'яўляецца раскрыццё ў кантэксце аповеду ўнутранай формы (матывацы) імені гістарычнай асобы. Свецкае імя пісьменніка, філосафа, педагога – *Самуіл Гаўрылавіч Пятроўскі-Сітніяновіч*. Алесь Марціновіч звяртае ўвагу чатача, што *Сітніяновіч* – прозвішча бацькі Самуіла. Але хлопчыка выходзіў айчыным. Ён меў прозвішча *Пятроўскі* [9, с. 6]. Марціновіч спрабуе разгадаць тайну імені па бацьку асветніка. Родны брат Іван *Емельянавіч*, але адшуканы матэрыялы, у якіх асветнік называе сябе *Гаўрылавічам*. Магло быць так, што бацька Сімяона Полацкага меў два імені [9, с. 12].

У 27 гадоў Самуіл прыняў манаскі пострыг. Манах пасля пострыгу памірае для мірскага жыцця і атрымлівае новае імя ў знак пачатку новага – духоўнага – жыцця: *«Пострыг адбыўся 8 чэрвеня 1656 года. З гэтага дня перастаў існаваць Самуіл Пятроўскі-Сітніяновіч, а з'явіўся чарнец Сімяон»* [9, с. 62]. Сімяон – старажытна-яўрэйскае імя са значэннем 'пачуты Богам'. Значэнне манаскага імені накрэсліла лёс хрысціянскага асветніка. На заключных старонках кнігі А. Марціновіча прыведзена апісанне адзінага пажыццёвага партрэта слаўтага беларуса: *«Удумлівы, надзіва засяроджаны, з даволі прыкметнымі маршчынамі твар немаладога чалавека. Цяжар пражытых гадоў у стомленым позірку вачэй. Спагадных і адначасова мудрых. Рукі складзены крыж-накрыж. Яны абaperліся*

на кнігу, пастаўленую “рабром”. Адразу відаць: гэта тое адзінае, што звязвае яго з навакольным светам. Толькі духоўную радасць ён можа дазволіць сабе на зямлі. Усё ж астатняе, па сутнасці, для яго не існуе. Колькі ўжо часу ён лічыць за лепшае прамаўляць з адным Богам. З Богам, каб пасля гутарыць з людзьмі» [9, с. 103]. Выкладанне ў брацкіх царкоўных школах, стварэнне вучэбных кніг, духоўных вершаў і п'ес, матэрыяльная падтрымка манастыроў Полацка, Віцебска, Оршы, Мінска – гэта рэалізацыя хрысціянскага прызначэння манаха *Сімяона*, пачутага Богам, – праслаўляць Госпада, накіроўваць дадзены Богам талент на служэнне людзям.

Антрапанімікон асветніцкіх прац пра жыццё і творчасць Сімяона Полацкага адпавядае структуры і семантыцы славянскага іменаслову XVII ст. – перыяду панавання кананічных імён.

«Фонавыя» онімы ў радзімазнаўчай літаратуры

Адзін з асноўных кодаў беларускай культуры, актуалізаваных у радзімазнаўчай літаратуры, – *духоўны*, які адлюстроўвае хрысціянскія светапоглядныя ідэі, маральныя ўяўленні вернікаў. Рэпрэзентатам духоўнага кода з'яўляецца тэонім *Бог*, ужыты як у апісанні жыцця палачан (*«Людзі дзень і ноч маліліся, просячы ў Бога паратунку. Але чума не адступала»* [9, с. 7]), так і ў разважаннях манаха-асветніка Сімяона (*«У імя вялікай мэты трэба свядома адмаўляцца ад шматлікіх радасцей, што дараваны Богам звычайнаму чалавеку»*) [9, с. 62].

Рэпрэзентатамі духоўнага кода культуры з'яўляюцца *бібліённы* – найменні твораў Сімяона Полацкага. Кнігі асветніка – працяг яго прапаведніцкай дзейнасці. Пропаведзі ён надаваў вялікае значэнне. Часта выступаў з казаннямі, прамовамі. А. Марціновіч актуалізуе энцыклапедычную інфармацыю бібліёнімаў. Кнігу *«Абед душэўны»* Сімяон Полацкі пісаў з упэўненасцю, што яна насыціць душу, як абед насычае цела. А паколькі абед спаталае голад, а вячэра чалавека ўмацоўвае, значыць, кніга *«Вячэра душэўная»* павінна ўспрымацца свайго роду дадаткам да *«Абеду душэўнага»*, працягам першай кнігі [9, с. 89].

«Псалтыру рыфмаванаму» Сімяон Полацкі надаваў вялікае значэнне. Ён заклікаў замест свецкіх песень спяваць царкоўныя псалмы. Іх паклаў на музыку першы

рускі кампазітар, гасудараў пеўчы дзяк Васіль Цітоў [9, с. 90].

Актуалізацыя ў кнізе М. Бацвінніка энцыклапедычнай інфармацыі бібліёніма *«Букварь языка словенска, сиречь начало учения детем, хотящим учиться чтению писаний»* Сімяона Полацкага сведчыць, што онім належыць да духоўнага кода хрысціянскай культуры. Кніга ўяўляла сабой падручнік, па якім дзеці навучаліся грамаце. У зборніку 160 аркушаў (320 старонак), аднак толькі 18 (36 старонак) непасрэдна адносяцца да навучання чытанню і пісьму, астатнія адведзены Бібліі, вывучэнню асноў праваслаўнай веры па Катэхізісу, а таксама малітвам.

Асветнік-манах імкнуўся цесна звязаць навучанне моладзі з прывіццём ёй паважлівых адносін да Бога, да хрысціянскага вучэння. Сімяон Полацкі падабраў такія тэксты з Бібліі, якія пераконвалі дзяцей у тым, што жыць трэба па канонах Свяшчэннага Пісання [7, с. 124].

Духоўны код культуры рэалізуецца ва ужыванні *эргонімаў* – назваў навучальных устаноў. Характэрнай асаблівасцю паэтанімікону асветніцкіх прац з’яўляецца тое, што аўтары імкнуцца растлумачыць чытачу паходжанне (матывацыю) такіх найменняў. Так, Алесь Марціновіч расказвае, што грэчаскае вучылішча ў Маскве атрымала назву *Друкарскага*. Вучылішча павінна было рыхтаваць «справшчыков» для *Друкарскага* двара ў Маскве [9, с. 33].

Значнае месца ў анамастыконе твораў пра лёс хрысціянскага асветніка займаюць *эклезіёнімы* – найменні манастыроў і храмаў (*Богаяўленскі манастыр, Куцеінскі манастыр, Менскі манастыр, Заікона-спаскі манастыр, Сафійскі сабор*). У найменні *Кіева-Пячорскага* манастыра актуалізуецца ландшафтны код культуры: *«Да назвы “Кіева” было далучана слова “Пячорскі”, таму што манастыр гэты знаходзіцца не толькі на паверхні, а і ў пячорах. Пячоры асвятляліся свечкамі альбо лучынамі. Іх дрыготкае полымя пры дыханні гатова было пагаснуць»* [9, с. 46].

На старонках асветніцкіх твораў акрэсліваецца энцыклапедычная інфармацыя *гістарыёнімаў* – назваў старажытных дзяржаў. Так, А. Марціновіч апавядае пра тое, што ў 1569 г. Полацк знаходзіўся ў складзе *Рэчы Паспалітай*. Так называлася федэратыўная дзяржава, што ўзнікла пасля аб’яднання *Польскага каралеўства* з *Вялікім*

Княствам Літоўскім. Гэтыя дзве часткі Рэчы Паспалітай часта называліся і прасцей – *Карона і Княства*. Хоць дзяржава была адна, Вялікае Княства Літоўскае ў многім захавала сваю самастойнасць. У Рэчы Паспалітай карысталіся дзвюма дзяржаўнымі мовамі: Карона – лацінскай, Княства – беларускай. Адпаведна Карона і Княства мелі сваю армію, уласныя грошы, мытную службу. Кожная з гэтых частак агульнай дзяржавы жыла па сваіх законах [9, с. 9]. Адзначаны ў кантэксце твораў А. Марціновіча і фанетыка-словаўтваральны археонім *Вільня*.

Важнымі складнікамі жывапісных замалёвак сярэднявечных гарадоў – Кіева, Масквы, Полацка – з’яўляюцца *урбананімы*: *«Неўзабаве дабраліся да Падола – ніжняй часткі Кіева. Яшчэ некаторы час былі ў Пячорскім гарадку – такую назву мела тая частка Кіева, дзе знаходзіліся Пячорскі і Пустынна-Нікольскі манастыры, а таксама слабоды, у якіх жылі гандляры, рамеснікі, манастырскія сяляне»* [9, с. 32–33]; *«Не паспеў Полацк акрыяць ад гэтага паморка, як горад напаткала новае выпрабаванне. Нездарма кажуць: адна бяда не ходзіць. У 1607 годзе пажар знішчыў Верхні замак. Агонь не паішкадаваў і знамяты Сафійскі сабор»* [9, с. 6].

«Фонавыя» онімы (бібліёнімы, эргонімы, эклезіёнімы, тапонімы) беларусазначных кніг дадаюць у твор набор акумуляванай гістарычнай, этнаграфічнай, геаграфічнай і канататыўнай інфармацыі і таму ўздзельнічаюць у фарміраванні хранатопу твора.

Заклучэнне

Анамастычная прастора твораў пра жыццё і творчую спадчыну Сімяона Полацкага – гэта сукупнасць усіх імёнаў уласных, якія канструююць спецыфічную анамастычную парадыгму, акумуляуючы этнакультурную інфармацыю. Культурна-гістарычная функцыя паэтонімаў рэалізуецца праз абазначэнне онімамі часу і месца апісаных падзей (*Вялікае Княства Літоўскае, Рэч Паспалітая, Вільня, Статут, Кіева-Магіянская калегія*). Гэтая функцыя выяўляецца і ў рэалізацыі ў кантэксце апаведу пра жыццё асветніка хрысціянскай канцэпцыі імені – «па імені і жыццё». Аўтары нярэдка актуалізуюць энцыклапедычнае значэнне антрапонімаў, тапонімаў, эклезіёнімаў, эргонімаў, раскрываюць унутраную форму (матывацыю) уласных назваў, узаба-

гачаючы веды чытачоў пра матэрыяльную і духоўную культуру славянскіх дзяржаў XVII ст.

Вынікі прадстаўленага даследавання могуць знайсці выкарыстанне ў практыцы

ўніверсітэцкага выкладання такіх дысцыплін, як лексікалогія сучаснай беларускай мовы, лінгвакультуралогія, анамстыка, лінгвапрагматыка, філалагічны аналіз тэксту.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ

1. Саракавік, І. А. Беларусазнаўства : у 2 ч. / І. А. Саракавік. – Мінск : ФілСерв плюс, 2001. – Ч. 1. – 170 с.
2. Карлюкевіч, А. Радзімазнаўства. Мясціны. Асобы : краязн. нарысы / А. Карлюкевіч. – Мінск : Літаратура і мастацтва, 2010. – 352 с.
3. Гальпяровіч, Н. Я. Полацк – бацька гарадоў беларускіх / Н. Я. Гальпяровіч, Н. Г. Ваніна. – Мінск : Пачатк. шк., 2010. – 95 с.
4. Бут-Гусаім, С. Ф. Жанраўтваральная роля паэтонімаў у мастацкіх творах берасцейскіх пісьменнікаў : манаграфія / С. Ф. Бут-Гусаім. – Брэст : БрДУ, 2020. – 145 с.
5. Бут-Гусаім, С. Ф. Літаратурная анамстыка : вучэб.-метадыч. дапам. для студэнтаў філал. фак. / С. Ф. Бут-Гусаім ; Брэсц. дзярж. ун-т імя А. С. Пушкіна. – Брэст : БрДУ, 2017. – 116 с.
6. Белорусское Поозерье: культура – ономастика – социум : монография / А. М. Мезенко, Т. Ю. Васильева, Ю. М. Галковская, М. Л. Дорофеев ; под науч. ред. А. М. Мезенко. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2017. – 180 с.
7. Батвіннік, М. Б. Азбука на ўсе часы / М. Б. Батвіннік. – Мінск : Беларус. навука, 2003. – 279 с.
8. Бутэвіч, А. І. Славутыя родам сваім / А. І. Бутэвіч. – Мінск : Мін. ф-ка калар. друку, 2006. – 31 с.
9. Марціновіч, А. Сімяон – сын Полацка : нарыс / А. Марціновіч. – Мінск : Юнацтва, 2001. – 165 с.

REFERENCES

1. Sarakavik, I. A. Belarusaznaustva : u 2 ch. / I. A. Sarakavik. – Minsk : FilServ plyus, 2001. – Ch. 1. – 170 s.
2. Karlyukevich, A. Radzimaznaustva. Myastsiny. Asoby : krayazn. narysy / A. Karlyukevich. – Minsk : Litaratura i mastatstva, 2010. – 352 s.
3. Gal'pyarovich, N. Ya. Polatsk – bats'ka garadou belaruskikh / N. Ya. Gal'pyarovich, N. G. Vanina. – Minsk : Pachatk. shk., 2010. – 95 s.
4. But-Gusaim, S. F. Zhanrautvaral'naya rolya paetonimau u mastatskikh tvorakh berastseiskikh pis'mennikau : managrafiya / S. F. But-Gusaim. – Brest : BrDU, 2020. – 145 s.
5. But-Gusaim, S. F. Litaraturnaya anamastyka : vucheb.-metad. dapam. dlya studentau filal. fak. / S. F. But-Gusaim ; Brests. dzyarzh. un-t imya A. S. Pushkina. – Brest : BrDU, 2017. – 116 s.
6. Belorusskoe Poozer'e: kul'tura – onomastika – sotsium : monografiya / A. M. Mezenko, T. Yu. Vasil'eva, Yu. M. Galkovskaya, M. L. Dorofeenko ; pod nauch. red. A. M. Mezenko. – Vitebsk : VGU im. P. M. Masherova, 2017. – 180 s.
7. Batvinnik, M. B. Azbuka na use chasy / M. B. Batvinnik. – Minsk : Belarus. navuka, 2003. – 279 s.
8. Butehvich, A. I. Slavutytya rodam svaim / A. I. Butehvich. – Minsk : Min. f-ka kalyar. druku, 2006. – 31 s.
9. Martsinovich, A. Simyaon – syn Polatska : narys / A. Martsinovich. – Minsk : Yunatstva, 2001. – 165 s.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 16.07.2025

Марыя Уладзіміраўна Гуль

канд. філал. навук, дац., дац. каф. англійскай філалогіі
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна

Maryia Hul

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of English Philology
of Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: boxformail35@mail.ru

РЭПРЭЗЕНТАЦЫЯ МАДЭЛЯЎ ЛЮБОЎНЫХ І СЯМЕЙНЫХ УЗАЕМААДНОСІН У БЕЛАРУСКАЙ І КІТАЙСКОЙ ЛІНГВАКУЛЬТУРАХ

У сучасных умовах глабалізацыі лінгвакультуралагічныя даследаванні набываюць асабліваю актуальнасць, спрыяючы разуменню культурных асаблівасцей розных народаў. У даследаванні параўноўваюцца мадэлі любоўных і сямейных адносін у беларускай і кітайскай лінгвакультурах праз аналіз фразеалагізмаў і прымавак. Выяўлены асноўныя ролевыя мадэлі («закаханы – закаханая», «муж – жонка», «дзеці – бацькі»), а таксама іх культурная спецыфіка: беларуская мадэль адлюстроўвае хрысціянскія традыцыі з акцэнтам на выбар і прагматызм, а кітайская – канфуцыянскія нормы з іерархіяй і сімвалічнай вобразнасцю. Вызначаны як універсальныя рысы (важнасць гармоніі ў сям'і, пашана да бацькоў), так і культурныя адрозненні (роля сацыяльнага статусу, гендарныя стэрэатыпы).

Ключавыя словы: лінгвакультуралогія, любоўна-сямейныя адносіны, міжкультурная камунікацыя, прымаўкі, фразеалагізмы.

Representation of Love and Family Relationship Models in Belarusian and Chinese Linguistic Cultures

In the context of globalization, linguacultural studies gain particular importance by facilitating the understanding of cultural specificities. This research compares models of love and family relationships in Belarusian and Chinese linguistic cultures through the analysis of phraseological units and proverbs. Key role models («lover – beloved», «husband – wife», «parents – children») have been identified, along with their cultural specifics: the Belarusian models reflects Christian traditions with an emphasis on choice and pragmatism, while the Chinese model embodies Confucian norms with hierarchy and symbolic imagery. Both universal features (the importance of family harmony, respect for parents) and cultural differences (the role of social status, gender stereotypes) have been determined.

Key words: linguacultural studies, love and family relationships, intercultural communication, proverbs, phraseological units.

Уводзіны

У сучасным свеце, які характарызуецца паскарэннем глабалізацыйных працэсаў і павелічэннем міжкультурных кантактаў, лінгвакультуралагічныя даследаванні набываюць асабліваю важнасць. Яны не толькі дазваляюць глыбей зразумець унікальнасць пэўных этнасаў, але і спрыяюць эфектыўнай міжкультурнай камунікацыі, падтрыманню дыялогу паміж рознымі этнакультурнымі групамі. Умовай паспяховай інтэграцыі ў полікультурную прастору з'яўляецца не проста валоданне мовай, але і разуменне культурных кодаў, якія стаяць за моўнымі з'явамі. Беларуская і кітайская культуры прадстаўляюць розныя тыпы цывілізацый – еўрапейскі і ўсходнеазіяцкі.

Іх параўнанне дазволіць выявіць як універсальныя, так і адметныя рысы ў канцэпцыях кахання і сям'і. На сучасным этапе Беларусь і Кітай актыўна ўзаемадзейнічаюць, што павялічвае патрэбу ў разуменні іх сацыяльных і сямейных каштоўнасцей.

Мэта артыкула – выявіць і сістэматызаваць мадэлі любоўных і сямейных узаемаадносін у беларускай і кітайскай лінгвакультурах на аснове аналізу іх фразеалагічнай рэпрэзентацыі.

Для дасягнення пастаўленай мэты неабходна вырашыць шэраг задач:

1) выявіць асноўныя мадэлі любоўных і сямейных узаемаадносін у беларускай і кітайскай лінгвакультурах;

2) вылучыць фраземы і прымаўкі, якія рэпрэзентуюць мадэлі любоўных і сямейных узаемаадносін у беларускай і кітайскай лінгвакультурах;

3) знайсці падабенствы і адрозненні паміж беларускай і кітайскай мадэлямі любоўных і сямейных узаемаадносін.

Матэрыялам для даследавання паслужылі беларускія фразеалагізмы і прымаўкі, выбраныя са «Слоўніка фразеалагізмаў» І. Я. Лепшава [1] і з «Малога руска-беларускага слоўніка прыказак, прымавак і фразем» З. Санько [2], а таксама кітайскія фразеалагізмы, выбраныя з «Кітайско-русского фразеологического словаря» А. М. Готліба і Му Хуаіна [3].

Асноўная частка

На думку У. І. Карасіка, вывучэнне лексічнага матэрыялу магчыма з пазіцый аксіялагічных дамінант пэўнага этнасу. Такі падыход прадугледжвае не толькі апісальную класіфікацыю моўных адзінак, але і вылучэнне асноўных тыпаў паводзін, уласцівых прадстаўнікам пэўнай этнакультурнай групы. Тыпы паводзін вызначаюцца паводле культурна-антрапалагічных схем. Гэтыя схемы могуць быць пабудаваны ў выглядзе статусных і ролевых мадэляў [4, с. 91]. Вылучаюцца наступныя тыпы: «закаханы – закаханая», «муж – жонка», «дзеці – бацькі», «госць – гаспадар», «чалавек – жывёла», «праціўнік – праціўнік», «настаўнік – вучань». У любоўна-сямейных адносінах асноўнымі ролевымі мадэлямі з’яўляюцца «закаханы – закаханая», «муж – жонка», «бацькі – дзеці». Акрамя таго, магчыма вылучэнне наступных мадэляў узаемаадносін: «брат – брат», «сястра – сястра», «сваяк – сваяк», «зять – цесць, цешча», «нявестка – свёкар, свякроў», «дзядуля, бабуля – унукі». Разгледзім асноўныя мадэлі.

Беларускія фраземы пра каханне адлюстроўваюць:

1) прынцып узаемнасці (*не памогуць і чары, як каму хто не да пары; упрошваючы не намілуешся; сілаю не быць мілаю; атрымаць, даваць гарбуз*);

2) шчырасць і адкрытасць у пачуццях (*аддаваць сэрца; адкрываць, раскрываць (сваё) сэрца; страляць вачамі (вачыма, вочкамі); строіць вочкі*);

3) асуджэнне парушэнняў узроставых норм (*кот марцовы; мышын жарэбчык*);

4) адступлення ад традыцыйнай ролі жанчыны (*сіняя панчоха*);

5) асуджэнне маніпуляцый і хітрасці ў каханні (*завязваць свет, задурываць галаву; круціць галаву; круціць мазгі*).

Пазашлюбныя адносіны лічацца нечым ганебным (*прыносіць у падоле/прыполе*), але пра гэта гаворыцца прама, адкрыта.

Кітайскія фразеалагізмы пра каханне адлюстроўваюць шырокі спектр пачуццяў, сацыяльных нормаў і філасофскіх устаноў. Сярод гэтай групы можна вылучыць некалькі катэгорый:

1) флірт і заляцанні (*暗送秋波 àn sòng qiū bō* ‘скрытна пасылаць восеньскія хвалі’ – таёмна фліртаваць, строіць вочкі; *抱布贸丝 bào bù mào sī* ‘зберагчы грошы, каб набыць шоўкавыя ніткі’ – заляцацца да жанчыны; *墙头马上 qiáng tóu mǎ shàng* ‘(дзяўчына стаіць) на сцяне, (юнак) на кані’ – каханне з першага погляду);

2) рамантычнае каханне і паэтычны настрой (*风花雪月 fēng huā xuě yuè* ‘вецер, кветкі, снег і месяц’ – паэтычныя вобразы, рамантычныя адносіны, бяздзейнае жыццё; *流水桃花 liú shuǐ táo huā* ‘вада, якая льецца, і кветкі персіка’ – рамантычныя адносіны; *人面桃花 rén miàn táo huā* ‘твар чалавека (прыгажуні) і кветка персіка’ – успаміны пра каханую);

3) страсць, палкасць (*干柴烈火 gān chái liè huǒ* ‘сухі буралом успыхнуў’ – успыхнула каханне; *色衰爱弛 sè shuāi ài chí* ‘прыгажосць паблякнула, каханне патухла’ – мужчынская страсць да новых рамантычных прыгод);

4) вернасць і ахвярнасць (*甘心首疾 gān xīn shǒu jí* ‘радавацца болю ў галаве’ – любоўная туга, смутак; *割臂之盟 gē bì zhī méng* ‘саюз, замацаваны крывёй з парэзанай рукі’ – клятва вернасці закаханых, тайныя заручыны закаханых);

5) каханне без узаемнасці, змена пачуццяў (*弃旧怜新 qì jiù lián xīn* ‘кінуць старое, палюбіць новае’ – узяць новую пасію; *投梭折齿 tóu suō zhé chǐ* ‘кінуць ткацкі станок і выбіць (кавалеру) зубы’ – адхіліць недастойнае заляцанне).

Традыцыйна шлюб лічыцца справай не толькі людзей, але і багоў (*月下老人 yuè xià lǎo rén* ‘падлунны старац’ – дух вяселля, дух закаханых, сват, які звязвае пары нябачнымі ніткамі). Адносіны па-за шлюбам не

ўхваляліся грамадствам, і закаханыя маглі толькі таемна сустракацца (桑中之约 *sāng zhōng zhī yuē* ‘спатканне ў шаўкоўніцы’ – (таемнае) рамантычнае спатканне).

Параўноўваючы беларускую і кітайскую ролевыя мадэлі «закаханыя – закаханая», можна зрабіць наступныя высновы: беларуская мадэль адлюстроўвае хрысціянскія традыцыі, а кітайская – канфуцыянскія. Канфуцыянства прадпісвае паслухмянасць і падпарадкаванне малодшых старэйшым, таму шлюб быў той справай, якую вырашалі бацькі. У беларускай мадэлі маладыя маюць больш свабоды, прызнаецца магчымасць выбару (*даваць гарбуз*). У кітайскай лінгвакультуры палкія пачуцці паказваюцца праз вобразнасць (风花雪月 *fēng huā xuě yuè* ‘вецер, кветкі, снег і месяц’), для беларускай лінгвакультуры характэрны больш прамыя прызнанні, выкарыстанне метафар (*аддаваць сэрца*). З філасофскага пункта погляду кітайцы ўспрымаюць каханне як лёс, як наканаванне (月下老人 *yuè xià lǎo rén* ‘падлунны старац’), беларусы – як выбар (*сілаю не быць мілаю*). Абодва падыходы паказваюць, што каханне – гэта сплаў эмоцый і сацыяльных нормаў, і падкрэсліваюць важнасць узаемнасці.

Беларускія фразеалагізмы і прымаўкі пра адносіны мужа і жонкі вылучаюць наступныя аспекты ўзаемаадносін у шлюбе:

1) гармонія і ўзаемадапамога (*мужык і жонка – найлепшая суполка (сполка); гаспадар і баба – адна рада; Антось ды Тадора – што лапаць ды абора*);

2) нязгода і канфлікты (*чорт сем пар лапцяў стаптаў, пакуль гэтакую пару дабраў; добрая жонка – дома рай, благая – хоць ты цягу дай; як кот з сабакам*);

3) роля жонкі (няхай мужык як шкарпэтка, абы жонка як кветка; *хто жонку добру мае, той гора не знае; там і Бог раюе, дзе жонка мужыка шануе*);

4) роля мужа (*хоць мужык як лапаць, абы за ім не плакаць; мужык як варона, ды ўсё жонцы абарона*);

5) залежныя адносіны (*муж аб’еўся груш (і лопнуў); быць, трымаць пад абцасам, пад пятой*).

Такім чынам, жонка лічыцца адказнай за атмасферу ў доме, менавіта яна з’яўляецца стваральніцай сямейнага шчасця. Адначасова выяўляецца і эстэтычны ідэал жанчыны (як кветка). Абавязак мужа

бачыцца ў тым, каб быць абаронцам і карміцелем сям’і. Патрабаванні да мужа абумоўлены прагматычным падыходам: важнай вызначаецца не знешнасць, а здольнасць забяспечваць сям’ю, што адпавядае традыцыйнай гендарнай мадэлі, дзе мужчына адказны за матэрыяльны дабрабыт. У той жа час прызнаецца права як мужчыны, так і жанчыны на магчымасць самому (самой) прымаць рашэнні, вырашаць свой лёс: *сам сабе гаспадар (пан); сама сабе гаспадыня (пані)*. Залежныя адносіны, дзе адзін з партнёраў дамінуе, крытыкуюцца, як і пасіўнасць мужа ў сямейных адносінах. Фразеалагізмы апісваюць і традыцыйныя абрады шлюбных адносін: *аддаваць руку і сэрца, звязвацца вузамі Гіменея, прапанаваць руку і сэрца, прасіць рукі, рабіць прапанову, садзіць (саджаць) на пасад*.

Кітайскія фразеалагізмы апісваюць ідэальны шлюб: 白头偕老 *bái tóu xié lǎo* ‘празыць разам да сівых валасоў’ (доўгі); 凤凰于飞 *fèng huáng yú fēi* ‘пара феніксаў пачала палёт’ (шчаслівы); 琴瑟之好 *qín sè zhī hǎo* ‘гармонія цыня і се (цытры і гусляў)’ (гарманічны), 相敬如宾 *xiāng jìng rú bīn* ‘паважаць адзін аднаго, як госця’ (заснаваны на ўзаемнай павазе), 燕侣莺俦 *yàn lǚ yīng chóu* ‘пара ластавак, пара івалгаў’ (заснаваны на каханні). Акрамя таго, вызначаюцца традыцыйныя гендарныя ролі. Для кітайскай сям’і (пад уплывам канфуцыянства) характэрна строгае размеркаванне роляў: муж лічыцца галавой сям’і, старэйшым ў адносінах да жонкі, а жонка – падначаленай, якая выконвае распараджэнні мужа (夫倡妇随 *fū chàng fù suí* ‘муж заспявае, жонка падхопіць’). Фразема 三从四德 *sān cóng sì dé* ‘трайная пакорнасць, чатыры добрыя якасці’ адлюстроўвае традыцыйную формулу патрабаванняў да жанчыны (пакорнасць бацьку, мужу, сыну), дабрачыннасць, сціпласць у маўленні, жаночкасць, працавітасць. Жанчына, якая кіруе мужам, ацэньваецца негатыўна: 牝鸡司晨 *pìn jī sī chén* ‘курыца абвяшчае світанне’. У кітайскіх фразеалагізмах падкрэсліваецца важнасць прытрымлівання традыцыйных роляў; адступленні ад іх крытыкуюцца, як і сваркі, канфлікты ў сям’і: 河东狮吼 *hé dōng shī hǒu* ‘рык хэдонскай львіцы’; 同床异梦 *tóng chuáng yì mèng* ‘агульны ложак, сны розныя’. Шлюб бачыцца як непа-

хісны саюз, таму развод і разлука асуджаюцца: 夫妻反目 *fū qī fǎn mù* ‘муж і жонка глядзяць у розныя бакі’; 镜破钗分 *jìng pò chāi fēn* ‘люстэрка разбіта, шпількі падзелены’; 鸾飘凤泊 *luán piāo fèng bó* ‘луань (міфічная птушка) лятае, а фенікс сядзіць’; 妻离子散 *qī lí zǐ sǎn* ‘жонка пайшла, дзеці разышліся’; 秋扇见捐 *qiū shàn jiàn juān* ‘кінуты асенні вецер’ (пакінутая жонка). У кітайскай лінгвакультуры вялікая ўвага надаецца сацыльнаму статусу: у шлюб павінны ўступаць людзі, роўныя па сваім сацыяльным становішчы: 别鹖孤鸾 *bié hè gū luán* ‘самотны фенікс, які развітаўся з жураўлём’; 彩凤随鸦 *cǎi fèng suí yā* ‘прыгожы фенікс не ідзе следам за варонай’; 称家有无 *chēn jiā yǒu wú* ‘прымерваць сям’ю па дастатку / сувымяраць сямейныя даходы’; 门当户对 *mén dāng hù duì* ‘вароты падыходзяць, двары адпавядаюць’; 齐大非偶 *qí dà fēi ǒu* ‘Цы (княства) вялікае і нам не пара’. У фразеалагізмах надаецца ўвага і апісанню шлюбных абрадаў і традыцый: 待字闺中 *dài zì guī zhōng* ‘чакаць свайго лёсу ў дзявочым пакоі’ (чакаць заручыны); 洞房花烛 *dòng fáng huā zhú* ‘пакой маладых у свечках з узорами’ (вяселле, ноч маладых); 割襟之盟 *gē jīn zhī méng* ‘саюз абразаннем крыса адзення’ (шлюбны саюз дзяцей да іх нараджэння).

Такім чынам, як у беларускай, так і ў кітайскай лінгвакультурах шлюб бачыцца як гарманічны саюз (мужык і жонка – найлепшая суполка; 凤凰于飞 *fèng huáng yú fēi* ‘пара феніксаў пачала палёт’), заснаваны на ўзаемнай павазе (там і Бог раюе, дзе жонка мужыка шануе; 相敬如宾 *xiāng jìng rú bīn* ‘паважаць адзін аднаго, як госця’). Шлюб успрымаецца як доўгатэрміновы саюз (сярэбрае, залатое, брыльянтавае вяселле; 白头偕老 *bái tóu xié lǎo* ‘пражыць разам да сівых валасоў’), але адначасова прызнаецца і наяўнасць канфліктаў, спрэчак (як кот з сабакам; 夫妻反目 *fū qī fǎn mù* ‘муж і жонка глядзяць у розныя бакі’). У беларускай лінгвакультуры шлюб заснаваны на асабістым выбары (аддаваць руку і сэрца, даваць гарбуз), у кітайскай – на дамоўленасці паміж сем’ямі (待字闺中 *dài zì guī zhōng* ‘чакаць свайго лёсу ў дзявочым пакоі’). У беларускай мадэлі жонка мае больш свабоды, хаця занадта ўладныя жонкі крытыкуюцца (пад

абцасам). У кітайскай мадэлі паслухмянасць – галоўная якасць жанчыны, жонкі (三从四德 *sān cóng sì dé* ‘трайная пакорнасць, чатыры добрыя якасці’). Вернасць у шлюбе не абсалютная (саламяная ўдава, саламяны ўдавец) у адрозненне ад кітайскай устаноўкі: 之死靡它 *zhī sǐ mǐ tā* ‘да смерці не будзе іншага’ (удава, верная памяці памерлага мужа, вернасць да канца).

Падводзячы вынікі, можна сказаць, што для беларускай мадэлі характэрны прагматызм і крытычны падыход, для кітайскай – канфуцыянскія нормы і больш філасофскі падыход. Адрозніваецца і сам метадапісання: у кітайскіх фразеалагізмах выкарыстоўваюцца міфічныя вобразы (луані, феніксы), мова сімвалічная, а у беларускіх – «жывёльныя» вобразы, мова часам жартаўлівая (мужык як варона).

Беларускія ўстойлівыя выразы мадэлі «бацькі – дзеці» адлюстроўваюць рэалістычны погляд на выхаванне. Прымаўкі малыя дзеткі – малыя і бедкі; малыя дзеці – малы клопат, большыя дзеці – большы клопат; малыя дзеці – галава баліць, вырастуць – сэрца паказваюць бацькоўскае дбанне пра дзяцей і паступовае павелічэнне адказнасці. Бацькоўская адказнасць за выхаванне дзяцей, за іх будучае, за перадачу культурных каштоўнасцей перадаецца і ў фраземах з пакалення ў пакаленне; з роду ў род. Бацькі выконваюць ролю абаронцаў і настаўнікаў. Традыцыйныя метады выхавання былі строгімі, ужываліся і фізічныя пакаранні: паказаць як барсук (свайх) дзяцей гладзіць ‘пакараць каго-небудзь (звычайна дзяцей), моцна прайшоўшыся сагнутым пальцам па галаве ад ілба да патыліцы і наадварот’. Спешчанасць і збалаванасць крытыкаваліся: мамчына дачка, мамчын сыноч. Фраземы косць ад косці, кроў ад крыві, плоць ад плоці, плоць і кроў перадаюць біялагічны дэтэрмінізм (кроў не вада), прычым вераць у спадчыннасць не толькі знешнасці (волас у волас, на адзін твар), але і ўласцівасцей характару (голос у голас, усе крошкі (кропелькі) падабраў). Разрыванне сямейных сувязей рэзка асуджалася: Іван без роду і племені. У выхаванні дзяцей акцэнт робіцца на пачуццях: малыя дзеці – галава баліць, вырастуць – сэрца. Адсутнасць сям’і і дзяцей не ўхвалялася: як перст.

Такім чынам, беларускія фраземы адлюстроўваюць асноўныя каштоўнасці бела-

рускай мадэлі «бацькі – дзеці»: іерархію і павагу (бясспрэчны аўтарытэт бацькоў); цыклічнасць сямейнага жыцця (перадача вопыту), рэалістычны падыход да выхавання; біялагічны дэтэрмінізм (*касць ад касці*); дысцыпліну як асноўны метада выхавання.

Кітайскія фразеалагізмы, прысвечаныя адносінам бацькоў і дзяцей, рэпрэзентуюць традыцыйныя каштоўнасці канфуцыянскай культуры, дзе сям’я займае цэнтральнае месца. На першае месца ставяцца ўдзячнасць, павага і клопат пра бацькоў: 安老怀少 *ān lǎo huái shǎo* ‘клапаціцца пра старэйшых, сцерагчы малодшых’; 反哺之情 *fǎn bù zhī qíng* ‘адрыгаць тое, што праглынуў, каб накарміць сваіх бацькоў’ – пачуццё сынавай удзячнасці; 寒泉之思 *hán quán zhī sī* ‘думкі ля халоднай крыніцы’ – сынава вернасць, думкі аб бацьках; 乌鸟私情 *wū niǎo sī qíng* ‘асабістыя пачуцці дзяцей ворана’ – утрыманне бацькоў, клопат пра бацькоў. Як травінка ніколі не зможа аддзячыць сонцу, так і дзеці ніколі не змогуць поўнасцю аддзякаваць бацькам: 寸草春晖 *cùn cǎo chūn huī* ‘травінка пад вясеннім сонцам’ – быць у неаплачым даўгу перад бацькамі. Пасля смерці бацькоў дзеці адчуваюць балючы сум і выконваюць усе неабходныя рытуалы: 抱恨终天 *bào hèn zhōng tiān* ‘смуткаваць/хаваць злосць да канца дзён’ – да канца дзён смуткаваць па бацьках; 寝苫枕块 *qǐn shān zhěn kuài* ‘спаць на саломе, падушка камяк зямлі’ – спраўляць жалобу па бацьках.

У сваю чаргу, бацькі таксама праяўляюць вялікую любоў да дзяцей: 父慈子孝 *fù cí zǐ xiào* ‘бацька любіць, сын шануе’ – мірная, шчаслівая сям’я. Часам бацькоўская любоў даходзіць да крайнасці: 老牛舐犊 *lǎo niú shì dú* ‘старая карова ліжа цяля’ – сляпая бацькоўская любоў, песціць сваіх дзяцей; 掌上明珠 *zhǎng shàng míng zhū* ‘яркая жамчужына на далоні’ – моцная хваравітая любоў, прыхільнасць бацькоў да дзяцей, асабліва да дочкі; 父为子隐 *fù wéi zǐ yǐn* ‘бацька апекавае сына’ – бацька пакрывае злачынства сына.

Выхаванне дзяцей бачыцца як доўгі і складаны працэс: 百年树人 *bǎi nián shù rén* ‘сто гадоў вырошчваць чалавека’ – выхаванне чалавека патрабуе шмат часу; 相门有相 *xiàng mén yǒu xiàng* ‘у сям’і міні-

страў нараджаюцца міністры’ – таленавітая сям’я, сямейныя традыцыі, якая сям’я, такія і дзеці. Паказальнай у гэтым аспекце з’яўляецца фразеама 孟母三迁 *mèng mǔ sān qiān* ‘маці Мэн Цзы тройчы перасяляецца’, якая перадае гісторыю маці, якая зарабіла ўсё магчымае дзеля выхавання сына. Спачатку сям’я жыла каля могілак, сын пачаў гуляць «у пахаванне». Потым яны пераехалі і сталі жыць побач з рынкам, сын стаў гуляць «у прадаўца». У трэці раз сям’я пасялілася ля школы, і сын засяродзіўся на вучобе.

Радасць сямейнага жыцця перадаецца праз фразему 包子弄孙 *bào zi nòng sūn* ‘нянчыць дзяцей, гадаваць унукаў’ – быць шчаслівым у атачэнні сям’і; 弄璋之喜 *nòng zhāng zhī xǐ* ‘дарыць нефрытавы скіпетр ў якасці цацкі’ – віншаваць з нараджэннем сына; 弄瓦之喜 *nòng wǎ zhī xǐ* ‘дарыць верацяно ў якасці цацкі’ – віншаваць з нараджэннем дачкі. Нефрытавы скіпетр сімвалізаваў надзею на тое, што ў хлопчыка будучы высокія маральныя якасці і добры характар. Верацяно адлюстроўвала спадзяванне на тое, што дзяўчынка стане добрай гаспадыняй. 弄璋之喜 *nòng zhāng zhī xǐ*, 弄瓦之喜 *nòng wǎ zhī xǐ* таксама перадаюць устаноўку на працяг роду, як і фразеалагізм 向平之愿 *xiàng píng zhī yuàn* ‘жаданні Сян Піна’ – жаданне ажаніць сыноў і выдаць замуж дачок. Сямейнае жыццё можа прыносіць не толькі радасць, але і няшчасці: 巢毁卵破 *cháo huǐ luǎn pò* ‘гняздо разбурана, яйкі пабіты’ – дрэнна бацькам, дрэнна і дзецям, бяда бацькоў забылася і дзяцей; 不肖子孙 *bù xiào zǐ sūn* ‘дзеці не вартыя сваіх продкаў’ – недастойны спадчыннік, бесталковыя дзеці.

Так, кітайскія фразеалагізмы перадаюць асноўныя каштоўнасці: сямейную гармонію (父慈子孝 *fù cí zǐ xiào* ‘бацька любіць, сын шануе’); працяг роду (向平之愿 *xiàng píng zhī yuàn* ‘жаданні Сян Піна’); адукацыю і традыцыі (孟母三迁 *mèng mǔ sān qiān* ‘маці Мэн Цзы тройчы перасяляецца’); памяць пра продкаў (寸草春晖 *cùn cǎo chūn huī* ‘травінка пад вясеннім сонцам’).

Як у беларускай, так і ў кітайскай лінгвакультуры падкрэсліваецца важнасць сям’і і працягу роду. У абедзвюх культурах бацькі клапоцяцца пра будучае дзяцей і гатовы на ахвяры дзеля дзяцей. У сваю чаргу, малодшае пакаленне праяўляе сыноўняю любоў і пашану да бацькоў. У кітайскіх

ідэямах моцны ўплыў канфуцыянства: 孝 *xào* любоў да бацькоў трактуецца як абавязак. Дзеці павінны даглядаць бацькоў у старасці (反哺之情 *fǎn bù zhī qíng* ‘адрыгаць тое, што праглынуў, каб накарміць сваіх бацькоў’).

Беларускія фразеалагізмы не такія дагматычныя. Кітайскія фразеалагізмы падкрэсліваюць розніцу паміж сынамі і дачкамі: 弄璋之喜 *nòng zhāng zhī xǐ* ‘дарыць нефрытавы скіпетр у якасці цацкі’, 弄瓦之喜 *nòng wǎ zhī xǐ* ‘дарыць верацяно ў якасці цацкі’. Кітайцы маюць строгія нормы жалобы: 寝苦枕块 *qǐn shān zhěn kuài* ‘спаць на саломе, падушка камяк зямлі’, а ў беларусаў больш важныя пачуцці, чым рытуалы: *малыя дзеці – галава баліць, вырастуць – сэрца*.

Заклучэнне

У любоўна-сямейных адносінах асноўнымі ролевымі мадэлямі з’яўляюцца «закаханы – закаханая», «муж – жонка», «дзеці – бацькі». Беларуская мадэль адлюстроўвае хрысціянскія традыцыі, а кітайская – канфуцыянскія. Такім чынам, адрозненні паказваюць розныя шляхі развіцця культур: Кітай – іерархічная грамадская мадэль, Беларусь – аграрная традыцыя з уплывам хрысціянскай этыкі. Параўнанне дазволіла вылучыць універсальныя рысы ў канцэпцыях кахання і сям’і: важнасць узаемага кахання, гармонію і павагу ў шлюбных адносінах, прызнанне цяжкасцяў сямейнага жыцця, сыноўскую любоў і пашану, важнасць правільнага выхавання дзяцей.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ

1. Лепешаў, І. Я. Слоўнік фразеалагізмаў беларускай мовы : у 2 т. / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Беларус. энцыкл. імя Петруся Броўкі, 2008. – 2 т.
2. Санько, З. Малы руска-беларускі слоўнік прыказак, прымавак і фразем / З. Санько. – Мінск : Навука і тэхніка, 1991. – 58 с.
3. Готлиб, О. М. Китайско-русский фразеологический словарь : ок. 3500 выражений / О. М. Готлиб, Му Хуаин. – 2-е изд., стер. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2019. – 596 с.
4. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.

REFERENCES

1. Lepeshau, I. Ya. Slounik frazealogizmau belaruskai movy : u 2 t. / I. Ya. Lepeshau. – Minsk : Belarus. ehntsykl. imya Petrusya Brouki, 2008. – 2 t.
2. San'ko, Z. Malý ruska-belaruski slounik prykazak, prymavak i frazem / Z. San'ko. – Minsk : Navuka i tehkhnik, 1991. – 58 s.
3. Gotlib, O. M. Kitaisko-russkii frazeologicheskii slovar' : ok. 3500 vyrazhenii / O. M. Gotlib, Mu Khuain. – 2-e izd., ster. – Irkutsk : Izd-vo IGU, 2019. – 596 s.
4. Karasik, V. I. Yazykovoi krug: lichnost', kontsepty, diskurs / V. I. Karasik. – Volgograd : Peremena, 2002. – 477 s.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 12.07.2025

Ольга Александровна Зинина¹, Алина Арменовна Сардарова²

¹канд. филол. наук, доц., доц. каф. лексикологии и стилистики английского языка
Белорусского государственного университета иностранных языков

²канд. филол. наук, доц. каф. инновационного управления Института бизнеса
Белорусского государственного университета

Olga Zinina¹, Alina Sardarova²

¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of English Lexicology and Stylistics
of Belarusian State University of Foreign Languages

²Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Department of Innovative Management of the School of Business
of Belarusian State University

e-mail: ¹olgazinina@tut.by; ²alinasardarova@gmail.com

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Проведен сравнительный анализ восприятия рекламных сообщений белорусскими и китайскими респондентами с использованием метода семантического дифференциала и ассоциативного эксперимента. Выявлены различия в значимости лексических единиц: белорусские респонденты акцентируют внимание на качестве, цене и эмоциональном воздействии рекламы, а китайские респонденты отдают предпочтение стилю, статусу и прагматической ценности товара. Результаты исследования подчеркивают важность культурных факторов в создании эффективных рекламных текстов и могут быть использованы при адаптации рекламных сообщений для различных целевых аудиторий.

Ключевые слова: рекламный текст, ассоциативный эксперимент, национально-культурная специфика восприятия.

Psycholinguistic Peculiarities of Comprehension of an Advertising Text: Comparative Analysis

A comparative analysis was conducted using the semantic differential method and an associative experiment with Belarusian and Chinese respondents. The study revealed differences in lexical unit significance: Belarusian respondents prioritize quality, price, and emotional appeal, while Chinese respondents focus on style, status, and pragmatic product value. The findings highlight the importance of cultural factors in crafting effective advertising texts and can be useful while adapting advertising messages for diverse target audiences.

Key words: advertising text, associative experiment, national and cultural factors of comprehension.

Введение

В условиях развитой экономики и насыщенности рынка становится все сложнее заинтересовать покупателя, привлечь его внимание к товару и удержать его. Поскольку эффективная реклама помогает добиться этого результата, рекламодатели стараются выявить те точки в поведении покупателя, на которые можно воздействовать, а следовательно, управлять спросом. Реклама играет значительную роль в формировании общественного поведения, т. к. она не только информирует потребителя о новых продуктах или услугах, но и активно воздействует на восприятие и эмоциональное отношение потребителя к ним.

С лингвистической точки зрения рекламный текст, являясь ключевым элемен-

том рекламной кампании, направлен на формирование образа продукта или услуги, создание у потребителя определенного отношения к нему путем создания положительных ассоциаций, например связав данный продукт с успехом в карьере или личной жизни, здоровьем и красотой. Рекламный текст может апеллировать как к эмоциональной стороне, так и к здравому смыслу, убеждая потребителя в надежности, долговечности или безопасности продукта. Для того чтобы правильно выстроить программу продвижения товара или услуг, рекламодатель должен иметь хорошее представление о тех факторах, которые влияют на выбор потребителя, на что указывает психолингвистический анализ рекламного текста.

Метод психолінгвістического анализа дает возможность установить, как целевая аудитория воспринимает рекламное сообщение, а также эффективность лексических единиц и языковых структур, используемых в рекламном дискурсе. При помощи этого метода можно установить национально-культурную специфику восприятия рекламного текста представителями различных лингвокультур, что и является целью данного исследования.

Основная часть

Для осуществления поставленной цели был проведен свободный ассоциативный эксперимент, который дает возможность получить реакции, отражающие специфику актуализации в сознании респондента приоритетных направлений рекламного текста.

Методологической основой данного исследования является метод семантического дифференциала, который позволяет понять восприятие и эмоциональную реакцию реципиентов, принадлежащих к различным лингвокультурам.

Метод семантического дифференциала представляет собой оценку значения слова, которая основана на двухполюсных шкалах с градацией. В процессе эксперимента испытуемым предъявляется слово, которому они выставляют оценку, соответствующую их представлению о нем, используя шкалу, где отмечены числовые значения [1, с. 189].

В качестве респондентов участвовали по 30 представителей белорусского и китайского языковых сообществ в возрасте от 18 до 35 лет. С белорусской стороны это были студенты и магистранты Белорусского государственного университета, свободно владеющие английским языком. Китайское языковое сообщество представлено магистрантами из КНР, обучающимися в БГУ на английском языке и являющимися представителями различных профессий.

Материалом исследования послужили аутентичные рекламные тексты на английском языке ведущих мировых брендов, таких как Adidas, Puma, Dior, Gucci, L'Oreal, Philips, а также брендов массмаркета, таких как Zara, H&M, Mango, IKEA. Такой выбор обусловлен известностью рекламируемого продукта среди представителей обеих язы-

ковых групп, а поскольку представители данных лингвокультур являются билингвами, то использование английского языка является для них естественным и не представляет сложности.

Из рекламных текстов были отобраны 30 слов-стимулов, которые являются наиболее частотными в текстах такой направленности и обозначают различные характеристики рекламируемого продукта, а также действия, ожидаемые от данного продукта. Приведем примеры некоторых рекламных текстов, послуживших основой для выделения слов-стимулов: *Enjoy the look of excellence. Our new collection clothes are stylish, elegant, and comfortable – perfect to improve your new fall wardrobe for the office or nights out* (Mango). *Our clothes are designed to attract those who value refined aesthetic, exclusive look, and an elevated sense of status. We create an aspirational lifestyle!* (Dior). *Quality is remembered long after price is forgotten* (Gucci). *We are where efficient fashion meets design available to everyone* (H&M Group). *Get ready for summer prices! Embrace sunshine with our quality and affordable summer-house tables and chairs. We care for your homes since 1983, we know a thing or two about it* (IKEA) [2].

Для разграничения позиций слова-стимулы были распределены на три группы по частям речи: существительные, прилагательные и глаголы. Респондентам были предъявлены три группы слов-стимулов, им было предложено распределить их по шкале от 1 до 10, где 1 – характеристика, наиболее значимая для принятия решения о покупке товара, а 10 – наименее значимая.

Первая группа включает в себя 10 наиболее частотных существительных, обозначающих то, что делает товар привлекательным для потребителя: *value* 'качество', *price* 'цена', *limited edition* 'ограниченное количество', *style* 'стиль', *status* 'статус', *perfection* 'совершенство', *lifestyle* 'стиль жизни', *look* 'внешний вид', *excellence* 'великолепие', *fashion* 'мода'.

Вторая группа включает в себя прилагательные, используемые для описания качественных характеристик продукта. Из рекламных текстов нами были отобраны 10 наиболее частотных прилагательных, используемых для описания рекламируемой продукции: *efficient* 'полезный', практич-

ний', *stylish* 'стильный', *refined* 'изысканный', *affordable/available* 'доступный', *exclusive* 'эксклюзивный', *reliable* 'надежный', *elegant* 'элегантный', *comfortable* 'удобный', *perfect* 'совершенный, безупречный', *quality* 'качественный'.

Третья группа включает в себя 10 отобранных нами наиболее частотных глаголов, выражающих действия, ожидаемые от рекламируемого продукта: *create* 'создавать', *delight* 'радовать', *improve* 'улучшать', *inspire* 'вдохновлять', *attract* 'привлекать', *enjoy* 'доставлять удовольствие', *take care/care* 'заботиться', *change* 'изменять', *beautify* 'украшать', *save (money)* 'экономить'.

Результаты опроса респондентов можно представить следующим образом:

1. Существительные.

Белорусские респонденты:

- 1) *Look* 'внешний вид';
 - 2) *Price* 'цена';
 - 3) *Style* 'стиль';
 - 4) *Limited edition* 'ограниченное количество';
 - 6) *Value* 'качество';
 - 7) *Fashion* 'мода';
 - 8) *Lifestyle* 'образ жизни';
 - 9) *Excellence* 'великолепие';
 - 10) *Perfection* 'совершенство'.
- Китайские респонденты:
- 1) *Fashion* 'мода';
 - 2) *Look* 'внешний вид';
 - 3) *Style* 'стиль';
 - 4) *Status* 'статус';
 - 5) *Price* 'цена';
 - 6) *Value* 'качество';
 - 7) *Excellence* 'великолепие';
 - 8) *Limited edition* 'ограниченное количество';
 - 9) *Lifestyle* 'образ жизни';
 - 10) *Perfection* 'совершенство'.

Согласно результатам эксперимента, для белорусских респондентов наиболее значимыми в рекламном тексте существительными, входящими в первую пятерку, являются *look* 'внешний вид', *price* 'цена', *style* 'стиль', *limited edition* 'ограниченное количество' и *value* 'качество', что свидетельствует о важности сочетания цены, качества и создаваемого внешнего вида. Характерно, что четвертую позицию занимает *limited edition* 'ограниченное количество', что говорит о стремлении к индивидуальности

сти во внешнем виде. Наименее значимыми существительными явились те, которые означают статус и связанные с ним характеристики.

Для китайских респондентов также важен внешний вид, который создается рекламируемым продуктом, его принадлежность к модным и статусным товарам; менее важна цена товара, еще менее существенным является его качество. *Limited edition* 'ограниченное количество' также не является приоритетным.

2. Прилагательные.

Белорусские респонденты:

- 1) *Stylish* 'стильный';
- 2) *Comfortable* 'удобный';
- 3) *Affordable* 'доступный';
- 4) *Quality* 'качественный';
- 5) *Exclusive* 'эксклюзивный';
- 6) *Elegant* 'элегантный';
- 7) *Reliable* 'надежный';
- 8) *Efficient* 'полезный';
- 9) *Perfect* 'безупречный';
- 10) *Refined* 'изысканный'.

Китайские респонденты:

- 1) *Stylish* 'стильный';
- 2) *Elegant* 'элегантный';
- 3) *Comfortable* 'удобный';
- 4) *Reliable* 'надежный';
- 5) *Efficient* 'полезный';
- 6) *Affordable* 'доступный';
- 7) *Quality* 'качественный';
- 8) *Exclusive* 'эксклюзивный';
- 9) *Refined* 'изысканный';
- 10) *Perfect* 'безупречный'.

Анализ реакций на прилагательные-стимулы демонстрирует результаты, схожие с реакцией на существительные. Первые позиции у белорусских респондентов занимают прилагательные, определяющие товар как стильный, качественный, доступный, имеющий эксклюзивный характер. Важной характеристикой является также *comfortable* 'удобный'. Респонденты поставили на последние позиции такие характеристики, как *perfect* 'безупречный' и *refined* 'изысканный'.

Для китайских респондентов важными характеристиками товара являются *стильный* и *элегантный*, а также *удобный*, *надежный*, *полезный*, при этом характеристика *quality* 'качественный' не входит в число приоритетных. На последних позициях, как и у белорусских респондентов,

находятся реакции на стимулы *refined* 'изысканный' и *perfect* 'безупречный'.

3. Глаголы.

Белорусские респонденты:

- 1) *Delight* 'радовать';
- 2) *Enjoy* 'доставлять удовольствие';
- 3) *Inspire* 'вдохновлять';
- 4) *Attract* 'привлекать';
- 5) *Beautify* 'украшать';
- 6) *Improve* 'улучшать';
- 7) *Save money* 'экономить';
- 8) *Change* 'изменять';
- 9) *Care* 'заботиться';
- 10) *Create* 'создавать'.

Китайские респонденты:

- 1) *Improve* 'улучшать';
- 2) *Attract* 'привлекать';
- 3) *Change* 'изменять';
- 4) *Beautify* 'украшать';
- 5) *Create* 'создавать';
- 6) *Delight* 'радовать';
- 7) *Enjoy* 'доставлять удовольствие';
- 8) *Save money* 'экономить';
- 9) *Inspire* 'вдохновлять';
- 10) *Care* 'заботиться'.

Реакции белорусских респондентов на глаголы-стимулы показывают ценность эмоциональной стороны приобретения товара, т. к. приоритетными являются реакции на стимулы *delight* 'радовать', *enjoy* 'наслаждаться', *inspire* 'вдохновлять', в то время как глаголы *change* 'изменять', *care* 'заботиться', *create* 'создавать', выражающие действия более практического характера, имеют низкие позиции. Стимул *save money* 'экономить' также занимает одну из низких позиций, т. е. не является достаточно существенным.

Реакции китайских респондентов на глаголы-стимулы свидетельствуют о том, что рекламируемый товар должен прежде всего изменять в лучшую сторону внешний вид или качество жизни, создавать привлекательный образ. На ведущих позициях находятся реакции *improve* 'улучшать', *attract* 'привлекать', *change* 'изменять', *beautify* 'украшать', а наименее значимыми являются *inspire* 'вдохновлять' и *care* 'заботиться'.

Заключение

Таким образом, четко представленные идеи, используемые брендами в рекламе, являются ключевыми критериями выбора товара для белорусских респондентов.

Наиболее высокую оценку получили такие характеристики, как качество, цена и создаваемый внешний вид.

Доступность и удобство товара также являются важными критериями, отражающими потребительские предпочтения. Для белорусского потребителя характерно стремление к индивидуальности и эксклюзивности, о чем свидетельствуют высокие позиции таких стимулов, как *limited edition* 'ограниченное количество' и *exclusive* 'эксклюзивный'. На дальних позициях находятся такие характеристики, как *refined* 'изысканный', *excellence* 'великолепие', *perfection* 'совершенство', что свидетельствует о безразличном отношении к данным эстетическим категориям при выборе товара. Характерно, что реакции белорусских респондентов на глаголы-стимулы демонстрируют высокую ценность эмоциональной стороны при выборе товара, т. к. он должен *delight* 'радовать', *enjoy* 'доставлять удовольствие', *inspire* 'вдохновлять'.

Данные результаты согласуются с результатами, полученными при составлении социального портрета современной молодежи Беларуси, опубликованного Институтом социологии Национальной академии наук Беларуси, где, характеризуя свое эмоциональное состояние, молодые люди на первые позиции вынести счастье, радость, удовлетворенность жизнью [3].

Результаты эксперимента показывают, что для китайских респондентов определяющим фактором при выборе товара является создаваемый им стильный внешний вид, его принадлежность к модным и статусным товарам, продукт также должен быть удобным и полезным, при этом ценовые и качественные характеристики не входят в число приоритетных, т. к. прилагательные *quality* 'качественный' и *affordable* 'доступный' находятся на шестой и седьмой позициях.

Реакции на глаголы-стимулы также показывают, что для китайских респондентов важно, чтобы товар способствовал созданию привлекательного внешнего вида, т. к. глаголы *improve* 'улучшать', *attract* 'привлекать', *change* 'изменять', *beautify* 'украшать' находятся на ведущих позициях. Эмоциональная сторона приобретения товара, в отличие от белорусских респондентов, не обладает значимостью; такие реакции

как *enjoy* ‘наслаждаться’, *inspire* ‘вдохновлять’, *care* ‘заботиться’ находятся на последних позициях, т. е. для китайских респондентов при выборе товара рациональная сторона преобладает над эмоциональной.

Таким образом, лексические единицы, используемые в рекламном тексте для характеристики модного и эффектного внешнего вида, будут более действенными при принятии решения о покупке товара у представителей китайской лингвокультуры, чем у белорусских, для которых рекламный текст должен содержать лексические единицы, характеризующие качество и доступность товара. Глаголы, описывающие чувства и эмоции потребителей, являются ключевыми для рекламных текстов, они нахо-

дят эмоциональный отклик у белорусской аудитории, но для китайской аудитории они не являются определяющими при выборе товара.

Анализ полученных результатов психолингвистического эксперимента свидетельствует о том, что в восприятии рекламного текста представителями двух лингвокультурных сообществ имеются отличия, обусловленные национальными, культурными особенностями, различными векторами экономического, образовательного развития. Эти различия необходимо учитывать при создании рекламного текста для его эффективного воздействия в разных культурных контекстах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Фрумкина, Р. М. Психоллингвистика / Р. М. Фрумкина. – М. : Академия, 2003. – 320 с.
2. Brands' Best Advertisements. – URL: <https://www.globalbrandsmagazine/article.aspx?ads=91> (date of accept: 22.03.2025).
3. Шупенько, Т. И. Анализ особенностей социального развития молодежи в Республике Беларусь / Т. И. Шупенько // Социологический альманах. – 2023. – № 14. – С. 262–272.

REFERENCES

1. Frumkina, R. M. Psikholingvistika / R. M. Frumkina. – M. : Akademiya, 2003. – 320 s.
2. Brands' Best Advertisements. – URL: <https://www.globalbrandsmagazine/article.aspx?ads=91> (date of accept: 22.03.2025).
3. Shupen'ko, T. I. Analiz osobennostei sotsial'nogo razvitiya molodezhi v Respublike Belarus' / T. I. Shupen'ko // Sotsiologicheskii al'manakh. – 2023. – № 14. – S. 262–272.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 12.07.2025

УДК 81'27+316.77 (476.7)

DOI 10.63874/2218-029X-2025-2-22-28

Инна Леонидовна Ильичёва*канд. филол. наук, доц., докторант каф. речеведения и теории коммуникации
Белорусского государственного университета иностранных языков***Inna Ilyichova***Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Doctoral Student of the Department of Speech Studies and Communication Theory
of Belarusian State University of Foreign Languages
e-mail: ilitcheva@list.ru*

МАТРИЧНЫЙ ФОРМАТ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Развитие социума и преобразование пространства тесно взаимосвязаны между собой. Современные средства массовой информации способствуют глобализации и превращают мир в единое цифровое пространство. На фоне глобальных процессов обостряются вопросы региональной идентичности. В статье рассмотрено понятие «коммуникативное пространство региона» как среда формирования региональной идентичности. На основе анализа четырех составляющих коммуникативного пространства (ономастическое, медийное, когнитивное, культурное) моделируется матрица региональной идентичности.

Ключевые слова: коммуникативное пространство, ономастическое пространство, медийное пространство, когнитивное пространство, культурное пространство, языковое сознание, матрица региональной идентичности.

Matrix Format of Regional Identity

The development of society and the transformation of space are closely interconnected. Modern mass media contribute to globalization and turn the world into a single digital space. Against the background of global processes, issues of regional identity are becoming more acute. In the article, the author addresses the concept of the communicative space of the region as an environment for the formation of regional identity. Based on the analysis of four components of the communicative space (onomastic space, media space, cognitive space, cultural space), the author models the matrix of regional identity.

Key words: communicative space, onomastic space, media space, cognitive space, cultural space, linguistic consciousness, matrix of regional identity.

Введение

Пространство и время – фундаментальные свойства окружающего мира, благодаря которым сформировалась и существует онтологическая триада «человек – пространство – время» [1; 2]. Время человек проживает, в пространстве – пребывает. Категория пространства входит в число приоритетных вопросов в разных сферах научного знания, каждая из которых придает ей определенный смысл и значение: *пространство скоростей, виртуальное пространство, межклеточное пространство, Евклидово пространство, социальное пространство* и др. В рамках когнитивной науки пространство наполняется особым смыслом, поскольку рассматриваются вопросы категоризации и концептуализации мира [3, с. 305].

Анализ языковой концептуализации и категоризации пространства «показывает

специфику восприятия и структурирования пространственных отношений в сознании и языке» [4, с. 73].

Категория пространства не является статичной и по мере развития социума может претерпевать различные изменения и модифицироваться. Как справедливо отмечает О. С. Чернявская, «пространство не исчезает, но его значение меняется» [5, с. 334]. Размышляя о социально-пространственной диалектике, М. Фуко называл XX в. «эпохой пространства» [6].

Значительные изменения фиксируются в настоящее время. XXI в., характеризующийся развитием Интернета, мобильной связи и других технологий, вносит новые смысловые оттенки в понимание категории пространства, при этом ракурс исследований смещается с физического пространства в сторону **коммуникативного пространства**.

В статье речь пойдет о коммуникативном пространстве территориального локуса (региона), которое, безусловно, представляет собой целостную среду **формирования территориальной идентичности**.

Цель статьи заключается в представлении алгоритма конструирования **матрицы региональной идентичности**.

Материал и методика исследования

Эмпирическую базу исследования составляют четыре блока данных:

1) 10 000 региональных ономастических единиц, отобранных методом сплошной выборки из разных тематических источников;

2) 1050 поликодовых медиатекстов из региональных средств массовой информации (далее – СМИ);

3) 8524 реакции на словосочетание-стимул «Брестская область», полученных в результате серии ассоциативных экспериментов среди представителей различных сфер деятельности;

4) результаты направленного ассоциативного эксперимента «Беловежская пуца и Брестская крепость в языковом сознании жителей Брестского региона», в котором приняли участие 300 респондентов разных возрастных групп (3553 реакции).

Результаты и обсуждение

Прежде чем перейти к детальному описанию, поясним выбор термина **«матрица»**.

Понятие «матрица», или «волшебный квадрат», впервые появившееся в Древнем Китае, находит широкое применение в различных областях науки. Матрицы используются в математике для компактной записи исходных данных и/или фиксации определенных операций. Матричный метод позволяет упростить работу также в сфере экономики. Особенности конструирования матрицы заключаются в том, что знание, отражающее устройство объекта, его структуру, представляется в формализованной форме.

Понятие «матрица» находит свое применение и в когнитивной лингвистике. Известная **матрица доменов** Р. Лэнкера [7], или **когнитивная матрица**, представляет собой совокупность доменов (концептуальных областей), которые помогают понять,

как различные области знания взаимодействуют друг с другом и как они формируют семантику языковых единиц. Аналогичное осмысление понятия «матрица» встречается в трудах У. Крофта, Д. А. Круза, В. Эванс, Н. Н. Болдырева, В. В. Алпатова, И. Г. Серовой, С. С. Грецкой, В. Г. Куликова и др. [8].

Н. Н. Болдырев и В. В. Алпатова считают, что «применительно лингвистическим исследованиям термин **матрица** используется для обозначения различных групп элементов системного характера; в частности, данный термин может обозначать: многоаспектность знания; множественность способов языковой репрезентации знания (вербализацию концепта, синонимии); вариативность контекстов употребления (многофункциональность); многозначность языковой единицы на уровне системы» [9, с. 5]. Матрица как структура знаний формируется в сознании человека в процессе его познавательной деятельности. Примером многоаспектного знания, на наш взгляд, является **матрица региональной идентичности**.

Онтологический и операционный подходы позволяют конструировать матрицу в двух аспектах (онтологическая матрица региональной идентичности и операционная матрица региональной идентичности). Онтологическая матрица региональной идентичности – это структура, состоящая из исходных данных, их свойств и правил установления взаимоотношений между ними. Операционная матрица региональной идентичности рассматривает объект (регион) в ракурсе применяемых методов исследования.

Моделирование матрицы региональной идентичности представляется достаточно сложной задачей. Алгоритм построения включает в себя несколько этапов, начиная с **выбора территориального локуса** (региона, области, края), для которого конструируется матрица, и **определения показателей (измерений)**, которые призваны отражать его характеристики.

Измерения представляют собой те концептуальные области, которые обладают знаковостью, на которой и строится (основывается) понимание региональной идентичности в целом. В рамках исследовательской концепции для двух матриц такими измерениями являются составляющие ком-

муникативного пространства региона (ономастическое пространство, медийное пространство, когнитивное пространство, культурное пространство). Когда речь идет об измерениях матрицы, всегда подразумеваются элементы данных измерений, которые в дальнейшем подвергаются комплексному анализу. Анализ составляющих коммуникативного пространства региона представлен в ряде наших публикаций [10–13].

По отношению к первому измерению – **ономастическому пространству** – целесообразным представляется использование нескольких методов анализа: **дескриптивного, этимологического, структурно-семантического, лингвокультурологического**.

Дескриптивный метод, базирующийся на таких исследовательских приемах, как наблюдение, сопоставление, классификация и обобщение, используется для анализа всех разрядов региональных онимов. Для топонимов с затемненной семантикой (гидронимов) целесообразным представляется применение этимологического метода, благодаря которому становится возможным установить происхождение и значение названий водных объектов, опираясь на анализ языковых корней и историческое развитие слов.

Значительный интерес представляет **структурно-семантический** аспект изучения региональных онимов. Это позволяет рассмотреть имена собственные в плане структуры и семантики; оценить продуктивность номинативных моделей; выделить новые коммуникативные модели (эргонимы-реплики), которые, заменяя номинативную модель, способствуют большему вовлечению жителей региона в образное восприятие городских объектов и отвечают запросам современной коммуникации в городской среде.

Периферийный ономастикон Брестского региона характеризуется определенной динамикой: происходит расширение ономастического пространства, активное обновление и пополнение разных онимических разрядов новым фактическим материалом. Важной исследовательской задачей является обращение к новым разрядам периферийного ономастикона. Применение дескриптивного метода по отношению к периферийным номинациям дает возможность

описать лингвистический статус архитектурнонимов: выделить компонентный состав нового периферийного разряда, установить способы образования архитектурнонимов.

Актуальным является обращение к культурной составляющей ономастического пространства Брестского региона посредством лингвокультурологического метода. Региональные онимы, помимо выполнения функции знаков-ориенторов географического пространства, являются носителями культурной информации, которая отражает особенности мировоззрения и культуры жителей региона. Изучение имен собственных в лингвокультурологическом ключе позволяет выявить и описать комплекс кодов культуры, которые объективируются в ономастиконе Брестчины. Анализ мотивационных основ (мотивом) способствует установлению способов объективации приоритетных кодов культуры для ядерных и периферийных онимов. Синтез перечисленных выше методов дает возможность **моделировать лингвистический ландшафт региона**.

Изучение **медийного пространства** предполагает использование наряду с **общенаучными методами исследования** (наблюдение, сравнение, анализ, систематизация, классификация) **метода контент-анализа и метода лингвокогнитивного моделирования**.

Контент-анализ региональных медиатекстов позволяет выявить основные тематические векторы позиционирования имиджа региона в медийном пространстве. Применение методики лингвокогнитивного моделирования дает возможность представить медиаобраз региона в виде фреймового конструкта, содержащего тематические слоты и субслоты. Степень актуализации структурных слотов определяется с помощью количественного метода путем подсчета медиатекстов, репрезентирующих данный структурный слот в исследуемом корпусе.

Вышеперечисленные подходы органично дополняются традиционными **лингвистическими методами** изучения медиатекстов, которые, во-первых, способствуют выявлению отдельных семантических компонентов, регулярно используемых в публикациях на определенную тематику.

Во-вторых, лингвистические методы дают возможность выявить основные синтаксические средства, способствующие определенной акцентуации семантически значимых вербальных компонентов.

Анализ невербальной составляющей медиатекстов позволяет выявить супраграфемные и параграфемные элементы: экспрессивная пунктуация (тире, двоеточие и др.), графическое оформление (шрифтовое и цветовое варьирование, разрядка, пространственная аранжировка вербальной части), которые вносят дополнительные смыслы и усиливают общий воздействующий потенциал.

Применительно к анализу *когнитивного пространства* используются *экспериментальные методики*, обеспечивающие доступ к языковому сознанию жителей Брестчины. Методика сбора данных предполагает использование как качественных, так и количественных методов, направленных на выявление образа восприятия региона его жителями. Прежде всего методика включает проведение *свободного цепного ассоциативного эксперимента* с учетом критерия профессиональной принадлежности.

Для каждой целевой группы (представители разных профессий) формируется ассоциативное поле с выделением ядра и периферийных зон. Результаты цепного свободного ассоциативного эксперимента позволяют сформировать ассоциативное макрополе, выделить ядерную и периферийную зоны. Содержательный анализ макрополя предполагает анализ всех полученных ассоциативных реакций, включая единичные, что существенно влияет на моделирование целостного образа региона.

Применение *метода вычисления формальных параметров* (индекс плотности ядра, индекс яркости тематической группы) позволяет вычислить степень стереотипности восприятия образа региона в сознании его жителей.

В ходе проведения исследования методический инструментарий дополнен применением *авторского метода анализа маршрутов ассоциирования*, который позволяет выявить наличие определенных стереотипных типов ассоциативных цепочек — маршрутов ассоциирования. Совокупность

описанных выше методов позволяет смоделировать ассоциативный профиль региона.

Для четвертого измерения характерно применение следующих методов: *метод анализа и обобщения словарных дефиниций; контент-анализ медиатекстов; психолингвистический метод (свободный и направленный ассоциативные эксперименты).*

Метод анализа и обобщения словарных дефиниций дает возможность сопоставить и систематизировать различные определения номинантов концептов из разных типов лексикографических источников для получения интегрированного лексикографического описания концепта.

Метод контент-анализа позволяет проанализировать номинации концептов в медийном дискурсе, выявить семантико-когнитивные признаки, в результате чего пополняется состав когнитивных признаков анализируемых концептов.

Опора на психолингвистический метод (свободный и направленный ассоциативный эксперименты) позволяет выявить и описать семантико-когнитивные профили и образно-перцептивные составляющие лингвокультурных концептов, которые органично дополняют диалектическую связь социального и индивидуального в их семантике. Образно-перцептивная составляющая анализируемых концептов представляет собой релевантные признаки практического знания, которые воспринимаются жителями региона посредством ощущений и чувств, хранящихся в их памяти характеристик предметов и явлений.

Лингвистический анализ аудиальных, ольфакторных и хроматологических ассоциативных реакций дает возможность выявить способы языковой манифестации полимодальности восприятия (лексические и стилистические). Количественный анализ перцептивных ассоциатов, имеющих конкретное языковое лексико-грамматическое оформление, позволяет выделить ядерные и периферийные зоны аудиального, ольфакторного, хроматологического образов концептов.

Сочетание методов лексикографического анализа номинантов лингвокультурных концептов, контент-анализа языковых проекций концептов в медийном дискурсе, психолингвистического метода (свободного

и направленного ассоциативных экспериментов) позволяет **смоделировать концептосферу региона**.

В качестве иллюстрации представим операционную матрицу региональной идентичности в виде диаграммы (рисунок).



Рисунок – Матрица региональной идентичности (операционная)

Разработанная в двух аспектах матрица коммуникативного пространства обладает универсальным характером и может стать инструментом для изучения и выявления особенностей не только других регионов Беларуси, но и для любых географических зон за ее пределами. При этом акцент на ключевых элементах матрицы и новый исследовательский вектор «От номинации к коммуникации» позволят глубже понять, проанализировать и сравнить различные способы трансляции региональной идентичности.

На заключительном этапе исследования применен метод экспертной оценки.

Онтологическая и операционная матрицы апробированы в рамках работы второго научно-методологического семинара по проблемам теории и методологии регионологии и востоковедения в научно-исследовательском центре трансдисциплинарной регионо-

логии Азиатско-Тихоокеанского региона в Институте филологии, иностранных языков и медиакоммуникации Иркутского государственного университета 20 марта 2025 г.

Заключение

Разработанный и описанный в настоящей статье алгоритм построения матрицы региональной идентичности позволяет заключить, что в основе регионального знания лежит сложная концептуальная структура матричного формата, которая представляет совокупность четырех составляющих, передающих многоаспектность знаний о регионе как о целостном конструкте. Все составляющие коммуникативного пространства региона тесно связаны между собой и оказывают друг на друга влияние. Разработанная матрица позволяет сформировать новый теоретический подход к пониманию коммуникативного пространства региона.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахундов, М. Д. Пространство и время в физическом познании / М. Д. Ахундов. – М. : Мысль, 1982. – 256 с.

2. Цвык, И. В. Социальное пространство и время в контексте современной социокультурной динамики / И. В. Цвык // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2010. – № 3. – С. 47–55.
3. Кубрякова, Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. – М. : Яз. славян. культуры, 2004. – 560 с.
4. Безукладова, И. Ю. Эгоцентрические модели категоризации пространства в немецком языке : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Безукладова Ирина Юрьевна ; Тамбов. гос. ун-т. – Тамбов, 2016. – 327 л.
5. Чернявская, О. С. Социальное пространство: обзор теоретических интерпретаций / О. С. Чернявская // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. – 2008. – № 5. – С. 329–335.
6. Фуко, М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью / М. Фуко ; пер. с фр. Б. М. Скуратова ; под общ. ред. В. П. Большакова. – М. : Праксис, 2006. – Ч. 3. – 320 с.
7. Langacker, R. Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin / R. Langacker. – New York : Mouton de Gruyter, 1991. – 395 p.
8. Болдырев, Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику : курс лекций / Н. Н. Болдырев. – 4-е изд., перераб. и доп. – Тамбов : Издат. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014. – 236 с.
9. Болдырев, Н. Н. Когнитивно-матричный анализ английских христианских топонимов / Н. Н. Болдырев, В. В. Алпатов // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2008. – № 4. – С. 5–15.
10. Ильичева, И. Л. Лингвокультурологические аспекты в исследовании эргонимикона Брестского региона / И. Л. Ильичева // Современная языковая политика в мире: теория и практика / сост. и общ. ред. М. Я. Каплунова, Чжао Жунхуэй. – М. : ИМЛИ РАН, 2022. – С. 468–479.
11. Ильичева, И. Л. Способы формирования медиаобраза Брестчины в региональных СМИ / И. Л. Ильичева // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2023. – № 2. – С. 62–69.
12. Ильичева, И. Л. Перцептивный портрет Беловежской пуши в региональном языковом сознании / И. Л. Ильичева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2024. – Т. 24, № 6. – С. 73–82.
13. Ильичева, И. Л. Региональное языковое сознание: ядро и периферия / И. Л. Ильичева // O'zbekistonda xorijiy tillar. – 2024. – Т. 10, № 5. – С. 7–20.

REFERENCES

1. Akhundov, M. D. Prostranstvo i vremya v fizicheskom poznanii / M. D. Akhundov. – M. : Mysl', 1982. – 256 s.
2. Tsvyk, I. V. Sotsial'noe prostranstvo i vremya v kontekste sovremennoi sotsiokul'turnoi dinamiki / I. V. Tsvyk // Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Filosofiya. – 2010. – № 3. – С. 47–55.
3. Kubryakova, E. S. Yazyk i znanie: Na puti polucheniya znaniy o yazyke: Chasti rechi s kog-nitivnoi tochki zreniya. Rol' yazyka v poznanii mira / E. S. Kubryakova. – M. : Yaz. slavyan. kul'tury, 2004. – 560 s.
4. Bezukladova, I. Yu. Ehgotsentricheskie modeli kategorizatsii prostranstva v nemetskom yazyke : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / Bezukladova Irina Yur'evna ; Tam-bov. gos. un-t. – Tambov, 2016. – 327 l.
5. Chernyavskaya, O. S. Sotsial'noe prostranstvo: obzor teoreticheskikh interpretatsii / O. S. Chernyavskaya // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta imeni N. I. Lobachevskogo. – 2008. – № 5. – S. 329–335.
6. Fuko, M. Intellektualy i vlast': Izbrannyye politicheskie stat'i, vystupleniya i interv'y u / M. Fuko ; per. s fr. B. M. Skuratova ; pod obshch. red. V. P. Bol'shakova. – M. : Praksis, 2006. – Ch. 3. – 320 s.

7. Langacker, R. Concept, Image, and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin / R. Langacker. – New York : Mouton de Gruyter, 1991. – 395 p.
8. Boldyrev, N. N. Kognitivnaya semantika. Vvedenie v kognitivnuyu lingvistiku : kurs leksii / N. N. Boldyrev. – 4-e izd., pererab. i dop. – Tambov : Izdat. dom TGU im. G. R. Derzhavina, 2014. – 236 s.
9. Boldyrev, N. N. Kognitivno-matrichnyi analiz angliiskikh khristianskikh toponimov / N. N. Boldyrev, V. V. Alpatov // Voprosy kognitivnoi lingvistiki. – 2008. – № 4. – S. 5–15.
10. Il'icheva, I. L. Lingvokul'turologicheskie aspekty v issledovanii ehrgonomikona Brestskogo regiona / I. L. Il'icheva // Sovremennaya yazykovaya politika v mire: teoriya i praktika / sost. i obshch. red. M. YA. Kaplunova, Chzhao Zhunkhuehi. – M. : IMLI RAN, 2022. – S. 468–479.
11. Il'icheva, I. L. Sposoby formirovaniya mediaobraza Brestchiny v regional'nykh SMI / I. L. Il'icheva // Vestnik Brestskogo universiteta. Seriya 3, Filologiya. Pedagogika. Psikhologiya. – 2023. – № 2. – S. 62–69.
12. Il'icheva, I. L. Pertseptivnyi portret Belovezhskoi pushchi v regional'nom yazykovom soznanii / I. L. Il'icheva // Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki. – 2024. – T. 24, № 6. – S. 73–82.
13. Il'icheva, I. L. Regional'noe yazykovoe soznanie: yadro i periferiya / I. L. Il'icheva // O'zbekistonda xorijiy tillar. – 2024. – T. 10, № 5. – S. 7–20.

Рукапіс надруковано у редакцію 23.07.2025

Лена Васільеўна Леванцэвіч

канд. філал. навук, дац., дац.каф. беларускага і рускага мовазнаўства
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна,
дактарант каф. беларускага мовазнаўства Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта

Lena Levantsevich

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Belarusian and Russian Linguistic
of Brest State A. S. Pushkin University,
Doctoral Student of the Department Belarusian Linguistics
of Belarusian State University
e-mail: lewalena@mail.ru

СЛОВЫ-СТЫМУЛЫ ДЛЯ ЎТВАРЭННЯ МЯНУШАК-ХАРАКТАРЫСТЫК (ФАРМІРАВАННЕ МЯНУШКАВАГА ПОЛЯ)

Аналізуюцца мянушкі-характарыстыкі, падставай для ўзнікнення якіх сталі асаблівасці агульнага знешняга выгляду – пастава, колер валасоў, абрысы твару. Вызначаюцца асацыятары мянушак у залежнасці ад іх матыватара. Адзначаецца сутнасць асацыяцыі і яе роля ў змесце мянушкі. Мянюшка ўтвараецца ў выніку асацыяцыі, якая ўзнікае ў свядомасці намінатара ў адказ на зрокавы вобраз. Словы-асацыятары, што рэпрэзентуюць пэўную асаблівасць знешняга выгляду намінанта (доўгія валасы, худы, поўны, лысы, вялікія вочы, доўгі нос, адтапыраныя вушы і інш.), утвараюць мянушкавае поле. Мянюшкавае поле ўключае ў сябе ўсе найменні, што ўзніклі на слова-стымул, у якім вербалізуецца матыватар мянушкі.

Ключавыя словы: мянушкавае поле, асацыятар, матыватар, мянушкі-характарыстыкі, слова-стымул.

Words-Stimulus for the Formation of Nicknames-Characteristics (Formation of the Nickname Field)

The article analyzes nicknames-characteristics, the basis for the emergence of which were the features of the general appearance – posture, hair color, facial contours. The associators of nicknames are determined depending on their motivator. The essence of the association and its role in the content of the nickname are noted. A nickname is formed as a result of an association that arises in the nominator's mind in response to a visual image. Associative words representing a certain feature of the nominee's appearance (long hair, skinny, plump, bald, big eyes, long nose, protruding ears, etc.) form a nickname field. The nickname field includes all the names that arose from the stimulus word, in which the nickname motivator is verbalized.

Key words: nickname field, associator, motivator, nicknames-characteristics, words-stimulus.

Уводзіны

Лексіка-семантычныя змены больш, чым якія-небудзь іншыя змены ў мове, адлюстроўваюць узаемасувязь і ўзаемаабумоўленасць мовы і жыццядзейнасці народа. Названая акалічнасць яскрава выяўляецца ў мянушках, у якіх фактары, якія ўплываюць на семантычныя змены, выступаюць больш выразна. Як бачыцца, гэта звязана са здольнасцю семіятычнай сістэмы да другаснага «называння». Мова з'яўляецца не толькі дэнататыўнай, але і канататыўнай сістэмай. Менавіта канататыўнае значэнне найперш вылучаецца пры іменаванні асобы мянушкай. У мянушцы адбываецца кадзіраванне інфармацыі пра акаляючы свет, яна заключае ў сабе скрыты сэнс, які патрабуе інтэр-

прэтацыі. Аб'ём інфармацыі, заключаны ў мянушцы як моўным знаку, большы, чым яе слоўнае выражэнне.

Аб'ектам нашага даследавання з'яўляюцца мянушкі-характарыстыкі, матыватарам якіх сталі пастава, саматызмы, агульны знешні выгляд; прадметам – вызначэнне асацыятараў мянушкі і ўтварэнне мянушкавых палёў.

Мэта даследавання – вызначэнне асацыятараў мянушак-характарыстык, матыватарам, ці словам-стымулам, якіх з'яўляюцца асаблівасці паставы і агульнага знешняга выгляду, саматызмы, і вылучэнне мянушкавых палёў.

Матэрыялам даследавання паслужыў слоўнік «Мянушкі Брэстчыны» [2].

У адказ на зрокавы вобраз у свядомасці намінара ўзнікае канкрэтны асацыятар (рэалія ці паняцце) з яго асацыятыўным значэннем. Гэтае значэнне, як сцвярджае Л. М. Вардамацкі, «включает в себя как совокупность его коннотаций в сознании отдельного представителя какой-либо культуры, так и совокупность ассоциативных полей всех ее представителей» [1, с. 179].

Словы-асацыятары, якія ўзнікаюць у свядомасці намінара на пэўную асабліваць знешняга выгляду намінанта (доўгія валасы, худы, поўны, лысы, вялікія вочы, доўгі нос, адтапыраныя вушы і інш.), утвараюць мянушкавае поле. Мянушкавае поле ўключае ў сябе ўсе найменні, што з'явіліся на слова-стимул, у якіх вербалізуецца матыватар мянушкі. Ім становяцца канкрэтны адметнасць знешняга выгляду, рысаў характару, падзеі ў жыцці і інш. Гэтая адметнасць не стала нормай у дадзенай супольнасці людзей, яна вылучае асобу сярод іншых у калектыве, таму падлягае іменаванню. Адзінкі мянушкавага поля ўтвараюцца намінарам на аснове асацыяцый, якія перадаюць яго жыццёвы вопыт і светабачанне. Асацыяцыі, якія рэпрэзентуюцца словамі, выяўляюць асабліваці канцэптасферы асобнага чалавека або канкрэтнай супольнасці людзей. З аднаго боку, мы можам гаварыць пра «неўсвядомленасць» маўленчай дзейнасці, а з іншага – пра ўмоўнасць гэтай «неўсвядомленасці», таму што маўленчае дзеянне грунтуецца на кагнітыўным вопыце асобнага намінара ці калектыву людзей. Праз асацыяцыі выяўляецца круггляд чалавека, глыбіня і аб'ём яго ведаў пра акаляючы свет, яго светапогляд.

Як і любая іншая полевая структура моўнай адзінкі, мянушкавае поле мае ядро і перыферыю. У цэнтры ядра мы змяшчаем мянушку, якая паўтараецца найбольшую колькасць разоў, на перыферыі размяшчаюцца адзінкавыя найменні.

Асноўная частка

Пры ўзнікненні мянушак-характарыстык падставай для намінацыі звычайна з'яўляюцца наступныя знешнія прыкметы асобы: целасклад, рост, вага, фігура, асабліваці асобных частак цела, валасы. Мянушкавыя палі складаюць найменні, што ўзніклі ў выніку асацыяцый на матыватар, які рэпрэзентуецца наступнымі словамі-стымуламі: худы

і малы/нізкі ростам, худы і высокі, нізкі/малы і тоўсты/мажны, высокі і тоўсты/мажны, высокі, нізкі, тоўсты/мажны/здоровы, худы, фігура, колер валасоў (рыжыя, белыя/сівыя, сівыя/светлыя, чорныя), стан валасоў, прычасанасць, памер валасоў, ногі, паходка, абрысы твару, барада, вусы, зубы, нос, вушы, живот, рукі, скура, губы, шыя, галава, лоб. Гэтыя знешнія якасці чалавека найперш кідаюцца ў вочы намінарам і падлягаюць іменаванню.

Пастава – манера трымацца, становішча фігуры, корпуса, уласцівыя камунікатыўныя. Добрая пастава вызначаецца стройнасцю, велічнасцю, прыстойнасцю і прыгажосцю ўсіх рухаў цела. Адхіленні ж ад нормы, якія кідаюцца ў вочы, становяцца прычынай узнікнення мянушкі.

Кожная з асаблівацей целаскладу мае свае словы-асацыятары, якія ўзнікаюць на слова-стимул, ці матыватар, і ўтварае мянушкавыя палі. Асацыяцыі, што ўзнікаюць у свядомасці чалавека пры назіранні за іншым, матэрыялізуюцца ў словах, якія выражаюць шматлікія канатацыі на словы-стымулы, і перадаюць асабліваці светабачання намінара.

Разгледзім мянушкавыя палі:

«Высокі»: *Жыра́ф, Жыра́фа* 'вельмі высокая'; *Бато́н, Сцепáнішчэ* 'вялікі ростам і мажны целаскладам'; *Длі́нны, Бусэ́нь, Довгі́ (Довгы́й), Цыба́ты, Цыба́х, Фітіль* 'высокі'; *Велі́кан, Длі́нный, Повтора́к, Шу́ня* 'вельмі высокі'; *Гно́м, Малы́й* 'высокі (правалі жартам)'; *Дзед Мэдвё́дзь, Лопáта* 'высокі рост і моцны фізічны целасклад'; *Довговя́за, Доўга́я, Ды́лда, Шпа́ла* 'высокая'; *Дыбэ́лы* 'вялікі, «дзябёлы»'.

«Нізкі / малы ростам»: *Шво́рабы, Гры́цык, Со́тчыны, Фі́шка, Пісто́н, Прыны́клый* 'нізкі (невысокі) ростам'; *Бес, Верабе́йка, Малы́ш, Папыро́сік* 'вельмі малы ростам'; *Бублі́к, Ку́ц, Лабё́д, Мы́шка, Штэ́псель* 'невысокі'; *Гно́мік* 'невысокая'; *Джы́нка* 'маленькая і жвавая'; *Кно́пка, Малы́нця* 'малая ростам'; *Мы́шка Таня, Палтара́шка, Ці́пка, Юлька-Шну́лька* 'вельмі маленькая'; *Пазю́р, Соко́лік, Ко́лік* 'вельмі маленькі'.

«Тоўсты / вельмі поўны»: *Кабáн (Кабані́), Бобчы́к, Бу́ла, Вэ́рус, Кача́н-Круглы, Пуза́н* 'тоўсты'; *Бато́н* 'поўны'; *Бо́чка* 'мажная'; *Бульдóзер Васа́, Буц, Дзе́жка, Калабу́ня, Пузы́р, Туз, Сві́ння* 'вельмі тоў-

сты', *Копыця*, *Пушка* 'тоўстая'; *Мамантёнок*, *Сосіска*, *Шар* 'вялікая вага'; *Мось* 'вельмі поўная'; *Петя Круглы* 'вельмі тлусты'; *Поныся*, *Тушка* 'вельмі тоўстая'; *Сыцік* 'тоўсты, «сыты»'; *Сыты* '«збіты» целасклад'; *Гарбуз* 'мажны'.

«**Худы**»: *Глыст* 'худы і надакучлівы'; *Дохлы*, *Кровіна*, *Шкет* 'вельмі худы'; *Карандаш*, *Сухар*, *Шкварка* 'худы'; *Костачка* 'вельмі худая ў дзяцінстве'; *Скорынка* 'вельмі худая, чэрствая ў адносінах да людзей'; *Спічка*, *Сухарэбка*, *Трыска*, *Трэсачка*, *Шмыга* 'вельмі худая'; *Фанера* 'худы ў дзяцінстве'.

«**Худы і малы/нізкі ростам**»: *Гарабчык* 'маленькі, дробненькі'; *Акурак*, *Ціплёк* 'малы і худы'; *Дырка* 'нізкі і худы'; *Козлік* 'невысокі, маленькі і худы'; *Пупец* 'худы і вельмі малы ростам'; *Смолячок* 'малы і худы (тонкі) у дзяцінстве'; *Шпала* 'худы і невялікі ростам'.

«**Худы і высокі**»: *Воробей*, *Гена-Шчупак*, *Кіёчэк*, *Кій* 'вельмі худы і высокі'; *Кранік* 'высокі і худы'; *Цульманіха* 'высокая і худая з тонкімі нагамі'.

«**Тоўсты і малы (нізкі ростам)**»: *Пончык*, *Бобёныха* 'тоўстая, маленькага росту'; *Бобіна* 'малы і круглы'; *Боровік* 'поўны, маленькі'; *Бочонкавы* 'малы ростам і тоўсты'; *Буба* 'малы і кругленькі'; *Ковалык* 'тоўсты, невысокі ростам'; *Пончык* 'невысокі, тоўсты, ружовашчокі', 'пакутуе на атлусценне', 'вельмі маленькая ростам і тоўстая'; *Макарон* 'маленькі і тоўсценькі'; *Куна* 'малы і тоўсценькі'; *Куропатка* 'маленькая і поўненькая, з кароткімі ножкамі'; *Куцыбан* 'поўны і нізкі ростам'; *Цэбрык* 'тоўсты і нізкі ростам'; *Цыбулька* 'невысокая і тоўстая'; *Скупчык* 'невялічкі, тоўсценькі, прыземісты'; *Пранік* 'маленькі ростам і з акругленим целам'.

«**Тоўсты і высокі**»: *Буйвол*, *Кунь* 'высокі ростам і вялікай вагі'; *Кінг-Конг*, *Булановы*, *Лось* 'высокі, мажны'; *Велікый*, *Дубовы*, *Штанга* 'вялікага росту і мажны'; *Кабэлішка*, *Дубёнушка* 'высокая і мажная'; *Следь* 'высокі і тоўсты'; *Торбочка* 'надта вялікая і тоўстая' [2].

Наяўнасць або адсутнасць валасоў, іх стан, памер, колер, прычасанасць або непрыбранасць служаць знешнім паказчыкам сацыяльнага становішча чалавека, яго акултуранасці. Як адзначаюць аўтары энцыклапедычнага слоўніка, «валасы з'яўляюцца

жыццядайным асяродкам, у якім злучаны фізічныя і духоўныя сілы чалавека, і адначасова яны ўяўляюцца самым актыўным каналам энергетычнага сілкавання чалавека ад космасу» [3, с. 62]. Гэтым тлумачыцца тая акалічнасць, што валасы як важная для беларусаў міфалагема сталі частым аб'ектам намінацыі пры ўзнікненні мянушкі.

Часцей матыватарам намінацыі становіцца колер валасоў чалавека. Словамі-стымулямі з'яўляюцца лексемы *рыжы*, *светлы* (белы і сівы) і *чорны*. Яны ўтвараюць наступныя мянушкі:

«**Рыжыя валасы**»: *Рыжынькый*, *Рыжык*, *Рыжій* (*Рыжы*, *Рыжый*), *Рыжя*, *Апельсін*, *Морква* 'рыжы колер валасоў'; *Лісік* 'дзед быў рыжы, бы ліса'; *Марковка* 'фарбуе валасы ў рыжы колер'; *Рыжій* (*Рыжый*) 'рыжыя валасы і канапушкі'; *Рыжы* 'руды колер валасоў'; *Кот* 'рыжыя, як у ката поўсць, валасы'.

«**Светлыя/белыя валасы**»: *Бёлы* (*Бёлый*) 'светлы, амаль белы, колер валасоў'; *Бёлік*, *Белявы*, *Білы*, *Сахарный* 'заўсёды белыя валасы'; *Бёлынькый* 'бялявы, светлавалосы'; *Білы*, *Блондін* 'светлыя валасы'; *Зяец* 'светлыя валасы, бы ў зайца поўсць'; *Міша Білы* 'уся сям'я мае светлы колер валасоў'; *Пыркалёвы* 'белыя валасы, як паркаль'; *Сметана* 'белабрысы', 'пафарбаваныя ў белы колер валасы', 'светлыя валасы'; *Смытана* 'светлыя валасы і твар', 'белы колер валасоў'; *Смэтана* 'белыя валасы і скура'.

«**Светлыя/сівыя валасы**»: *Сівы*, *Сяды* 'сівыя валасы'; *Ворон*, *Сівак*, *Сэдой* 'рана з'явіліся сівыя валасы'; *Седун* 'усе ў родзе рана становяцца сівымі'.

«**Чорныя (цёмныя) валасы**»: *Жук*, *Жучка* 'цёмныя валасы'; *Грэх*, *Чырнява* (*Чэрнява*) 'вельмі чорны колер валасоў'; *Грузін* 'смуглы, з чорнымі валасамі'; *Чорнёнко*, *Чорны* 'чорныя валасы'; *Чорный* 'чорныя, як смоль, валасы'; *Чорны* 'чарнявыя валасы і смуглы твар' [2].

Мянушкае поле «стан» складаецца з наступных адзінак: *Баран*, *Кудравы*, *Пушкін* 'вельмі кучаравыя валасы', 'кучаравыя і светлыя валасы, як у барана воўна'; *Брокаль*, *Вова-Баранчык*, *Кучаравы* 'кучаравыя валасы'; *Віхура*, *Дык* 'вялікая капа валасоў на галаве'; *Греб*, *Одуванчык* 'лысы'; *Кудрыковы* 'усе члены сям'і кучаравыя'; *Кучераўчык* 'заўсёды завіваюцца і нерасчесаныя ва-

ласы', *Лёшый* 'заўсёды кудлаты', *Лысой* 'ніколі не бачылі з валасамі'; *Лысы* 'дваццаць гадоў ходзіць лысым'; 'хварэў на рак, стаў лысым'; *Лысый* 'заўсёды паголеная галава', 'палысеў у маладым узросце', 'заўсёды лысы', 'хутка аблысеў'; *Лёся Украінец* 'лысы; родам з Украіны'; *Мамант* 'надта валасаты'; *Пычурка* 'з вялікай лысінай'; *Плешывы* 'ёсць лысіна'; *Ромашка* 'пышныя валасы, быццам рамонак'; *Томас-Грыўка* 'густыя, кучаравыя валасы'; *Чуб*, *Чубаты* 'некалі хадзіў з вялізным чубам'; *Чубан* 'тырчыць на галаве чуб'; *Чубаты* 'ў дзяцінстве яго стрыглі нагала і пакідалі толькі чуб'; *Чубій* 'вельмі доўгі чуб'; *Чыжык* 'вельмі тырчаць валасы'; *Чэрэп* 'заўсёды галіў галаву налыса' [2].

«Прычасанасць/непрыбранасць»:

Гаршók 'стрыжка падобная да гаршка'; *Ёжа* 'ў маладосці была аб'ёмная прычоска, якую ён сапсаваў фарбамі для валасоў і зараз ходзіць лысы'; *Ёжик* 'незвычайная «цікавая» стрыжка'; *Ёжык* 'прычоска з паднятымі ўверх валасамі, падобнымі да іголак вожыка'; *Кувтуля* 'ў дзяцінстве хадзіла заўсёды з незаплеценымі, «кудлатымі» валасамі'; *Лёшый* 'заўсёды ходзіць усюды кудлаты' [2].

«Памер»: *Патлаты* 'доўгія валасы'; *Рапу́нцэль* 'вельмі доўгія і прыгожыя валасы'; *Вэргі́ня* 'доўгія кучаравыя валасы' [2].

Ногі таксама сталі аб'ектам намінацыі. Мянускавыя палі складаюць рэакцыі на словы-стэмулы *даўжыня і форма ног, асаблінасці паходкі*:

«Даўжыня і форма ног»: *Бусько* 'доўгія ногі'; *Бусэнь* 'доўгія худыя ногі'; *Журавель* 'надта доўгія ногі'; *Калачык*, *Крыволан* 'крывыя ногі'; *Костачкін* 'худыя, як костачкі, ногі'; *Мамонт* 'вельмі вялікія ногі і рукі'.

«Асаблінасць паходкі»: *Буслык* 'у дзяцінстве зламаў нагу і доўгі час хадзіў і стаяў на адной назе, як бусел'; *Качка* 'хада, як у качкі'; *Косоланый*, *Кульгавы* 'праблемы з нагамі пры хадзьбе'; *Кульга*, *Кульгавы*, *Кульгавая* 'кульгавы'; *Кульгавы* 'кульгавы на правую нагу'; *Курочкін* 'хада падобная да хады пеўня; зараз так называюць і яго дзяцей'; *Падля́тайло* 'ходзіць падскокваючы'; *Шлёп-Нуга* 'праблемы з хадой, «накульгвае»'; *Зігза́г* 'ходзіць няроўна, быццам зігзагі выводзіць'; *Іван-Шлёпнага́* 'адна нага карацейшая; кульгае, як бы «шлёпае»

нагой пры хадзе'; *Міна* 'пры хадзьбе вельмі грыміць нагамі або якімі-небудзь прадметамі'; *Пувзун* 'вельмі павольна ходзіць'; *Пуля* 'вельмі хутка ходзіць'; *Мэдвэдík* 'няўключы; пры хадзьбе заўсёды за што-небудзь чапляецца і скідвае'; *Тарпéда* 'хутка ходзіць і збівае ўсіх на сваім шляху' [2].

Мянушкавае поле на матыватар **«колера твару, яго абрысы і стан»** утвараюць адзінкі: *Бёлка* 'вельмі белы, «прасветлены» твар'; *Красномóрды*, *Памідóр (Помыдóр)*, *Чырвóнэц* 'заўсёды чырвоны твар'; *Памідóр* 'заўсёды чырванее, калі з кім-небудзь размаўляе'; *Бурачы́ха* 'чырвоны, як бурак, твар'; *Вышнёвы́й* 'заўсёды румяны (чырвоны, «вышнёвы») твар'; *Галу́за* 'чорны, пакрыты вуграмі твар'; *Жарóв* 'чырвоны, быццам жар, твар'; *Зылёны́й* 'вельмі бледны твар, ніколі не загарае'; *Кі́слы* 'надта зморшчаны твар'; *Кіта́ец* 'з твару падобны да кітайца'; *Помідóр* 'праз хваробу заўсёды чырвоны твар'; *Пры́ха* 'твар падобны да пысы каровы'; *Пэтэ́льня* 'твар падобны да патэльні'; *Рак* 'чырвоны твар, бы вараны рак'; *Ру́лька Свы́няча* 'вельмі вялікі твар'; *Рэмезовы* 'у сям'і вельмі рабы дзед'; *Смай́л Ві́тя* 'заўсёды пасміхаецца, як смайлік'; *Улы́бка* 'заўсёды на твары ўсмешка'; *Хомя́к Вові́к* 'вялікія, нібы ў хамяка, шчокі'; *Цыга́н*, *Цэгáн* 'смуглявы твар; чарнявы, падобны да цыганоў'; *Чорны* 'смуглы твар і чарнявыя валасы'; *Чырвóны́е* 'муж на людзях звычайна чырвоны'; *Шай́ба* 'поўны твар'; *Гу́ля* 'пры нараджэнні ля носа дзяўчынка быў нарост, «гуля», якую пазней падчас аперацыі выразалі, але мянушка замацавалася на ўсё жыццё'; *Красны́й* 'заўсёды было горача' [2].

Саматызмы *барада, вусы, зубы, нос, вушы, живот, рукі, скура, губы, шыя, галава, лоб* атрымалі найменш рэакцый і ўтвараюць «слабыя» мянушкавыя палі:

«Вушы»: *Вуша́ты*, *Блаву́хі*, *Локáтор*, *Чабура́шко (Чэбура́шка)* 'вялікія / вельмі вялікія вушы'; *Вуша́ты* 'заўсёды падслухоўвае, пра што гавораць іншыя'; *Вуша́тый* 'вельмі адтапыраны вушы'; *Заяц* 'доўгія вушы'; *Аўкала* 'глуханямы'; *Глухі (Глухі́)*, *Глушман* 'дрэнны слых'.

«Нос»: *Бусел* 'доўгі і востры нос'; *Бульба* 'нос падобны да бульбы'; *Гусь* 'доўгі, з гарбінкай нос, падобны да гусінай дзюбы'; *Дзю́ба* 'нос падобны да дзюбы птушкі'; *Дзятлык* 'нос як у дзятла'; *Дэльфі́к* 'доўгі

нос, як у дэльфіна»; *Кумар* 'тонкі нос'; *Курно́сый Іван* 'нос кручком'; *Уро́л, Шно́бэль* 'вялікі нос'.

«*Скура*»: *Білы (Білы́й)* 'колёр скуры заўсёды белы'; *Жу́кы, Цыга́н-Борода́, Ко́мын, Чо́рны (Чо́рный), Чору́дік, Чурба́нка* 'цёмнакура/цёмнаскуры'; *Зага́р* 'цёмны колер скуры, нібыта загарэлы'; *Капчо́ны, Тата́рка Сірге́й, Цыгано́к* 'смуглявы/смуглы колер скуры'; *Пломбі́р* 'светлая скура'; *Чо́рна* 'ў 90 гадоў амаль белыя валасы, але скура вельмі цёмная'.

«*Зубы*»: *За́яц, Бабё́р (Бобё́р), Ваку́ла, Зуба́тый, Аліга́тар* 'вельмі вялікія пярэднія зубы'; *За́яць (За́ец), Кро́лік Роджэ́р* 'пярэднія зубы, як у зайца'; *Бабё́р* 'пярэднія зубы вялікія, «вылазяць» з рота, не змяшчаюцца'; *Біве́нь* 'крывыя зубы'; *Золоты́й* 'некалі паехаў у Амерыку і ўстаў і там залаты зуб'; *Зубля́* 'вельмі вялікія зубы; злая'; *Зубрэ́йка* 'губы не прыкрываюць зубы, яны заўсёды «наверсе»'; *Гаршо́к* 'няма зубоў'.

«*Галава*»: *Бумё́й* 'паходзіць ад слова «бума» – вялікая галава'; *Галава́сцік* 'вялікая галава, як у галавасціка; цела маленькае'; *Гарбу́зік* 'галавасты'; *Гры́б* 'вялікая галава, падобная да талеркі; ростам малы, таму знешне нагадвае грыб'; *Груша́* 'форма галавы вельмі падобная да грушы'; *Гулува́стік, Шлё́м* 'галава вялікіх памераў'; *Кля́пса* 'форма галавы'; *Цыбу́ля* 'форма галавы нагадвае цыбулю'; *Чыгу́н* 'вялікая галава; тоўсты'; *Яйцо́* 'галава па форме нагадвае яйка'.

«*Вусы*»: *Вус* 'у дзеда былі пышныя вусы'; *Вуса́тый (Уса́ты)* 'доўгія вусы'; *Тарака́н Уса́тый* 'вялікія вусы'; *Тарака́н* 'доўгія вусы'; *Сіне́ўс* 'чорныя вусы'.

«*Барада*»: *Бара́да (Борода́, Буруда́)* 'носіць бараду'; *Борода́, Цыга́н-Борода́* 'чорная доўгая барада'; *Грузі́н* 'чорная барада'; *Лёні́н* 'барада, падобная да барады Леніна'.

«*Губы*»: *Губа́тый* 'вялікія губы'; *Бу́ркало* 'вялікая ніжняя губа'; *Гёнрых* 'вялікія губы, таму, калі ў школе праходзілі твор Генрыхы Далідовіча «Губаты», пачалі так называць»; *Грыбазо́н, Губа́ты, Губы́рна-тор* 'надта губаты'.

«*Шыя*»: *Вылі́кі, Гусь* 'доўгая шыя'; *Стра́ус* 'доўгая выцягнутая шыя; высокі рост'; *Гусь* 'звычайна надта выцягваць шыю'.

«*Лоб*»: *Бу́нька* 'на лбе была вялікая радзімая пляма'; *Гу́зік* 'на ілбе гуз'; *Лоб*

Воло́да 'вялікі лоб'; *Ражо́к* 'на лбе гузак, як рог'.

«*Жывот*»: *Пу́зо, Бо́чечка* 'вельмі вялікі жывот'; *Ша́рык* 'вялікі круглы жывот'; *Плю́шка* 'вялікае пуза'; *Бобэ́нко* 'пуза, падобнае да бобу'.

«*Рукі*»: *Блы́ндык* 'пры хадзе доўгія рукі ненатуральна рухаюцца ў розныя бакі (у вёсцы гавораць «блындаліся»）」; *Ла́па, Ма́монт* 'вялікія рукі'; *Пазіо́р* 'заўсёды доўгія пазногці'.

«*Агульны знешні выгляд*»: *Краса́віца (Краса́вчкі, Краса́вчык), Красу́ля, Ку́кла, Ля́ля, Сірэ́нька, Хоро́шэнька, Цвето́чек* 'прыгожая', 'прыгожы/прыгожая, як лялька'; *Бро́шкіна* 'прыгожая, «яркая», выглядае, як брошка'; *Кі́кі* 'не вельмі прыгожая'; *Ё́шка* 'у дзяцінстве была вельмі брыдкай'; *Каўга́нка, Кора́й* 'нехайны/нехайная'; *Каи́тан* 'заўсёды дагледжаны, чыста апрануты'; *Кісла́к* 'на выгляд вельмі хілы, слабенькі'; *Козка́* 'прыгожая, як козачка'; *Мазо́н* 'заўсёды ў брудным адзенні'; *Па́влік Наркома́н* 'хваравіты'; *Пыто́на, Чо́рт, Шмарові́длік, Шмарово́з, Шуля́к, Будула́й* 'брудны/брудная'; *Тэ́кляся* 'нехайная'; *Чупака́бра, Чу́шка* 'вельмі непрыгожая' [2].

Часцей за ўсё аб'ектам намінацыі з'яўляюцца целасклад (мянушкавыя палі ўключаюць больш за 200 адзінак) і валасы (больш за 120 адзінак). Рэдка матывацыяй для ўзнікнення мянушкі становяцца асаблівасці рук, пальцаў, ілба, жывата, вусоў (ад 4 да 7 адзінак).

Заклучэнне

Пры візуальнай ацэнцы асобы намінар найперш звяртае ўвагу на яе знешні выгляд, таму матыватарам становяцца вочы, валасы, пастава, агульны знешні выгляд і інш. Словы-стымулы – гэта часцей за ўсё рэпрэзентатары асаблівасцей вачэй, валасоў, фігуры, таму мы можам рабіць вывад пра заканамернасць выбару. Пры ўзнікненні асацыятараў такой заканамернасці не назіраецца: імі могуць выступаць як жывёлы (праз знешняе падабенства частак цела), расліны (праз колер і якасць), так і разнастайныя прадметы побыту, прадукты харчавання, міфічныя істоты, паняцці. Усе рэаліі і паняцці будзе аб'ядноўваць які-небудзь агульны параметр (напрыклад, колер, памер, даўжыня і інш.).

Калі матыватарам мянушкі-характарыстыкі становіцца пастава (худы/тлусты, высокі/нізкі), то асацыятарам часцей за ўсё выступаюць звяры (свіння/кабан, лось, козлік, конь, буйвал, мамант, мядзведзь, жыраф), грызуны (мышка), птушкі (курапатка, бусел, верабей), міфічныя істоты (гном, бес, кінг-конг), прадукты харчавання (батон, сасіска, сухар, пончык, пранік, селядзец, цыбуля, бобіна), прадметы побыту (лапата, цыгарэта, бочка, дзяжа, бочачка, цэбар, капа сена (копыца), аловак, кій). Выбар асацыятара адпавядае параметрам чалавека: выбраны для асацыяцыі аб'ект характарызуецца такімі параметрамі, як доўгі, кароткі, тонкі, аб'ёмны, пульхлы. Аб'ектам намінацыі становяцца як залішне высокія і поўныя, так і залішне нізкія і худыя людзі.

Пры іменаванні праз валасы асобы часцей звяртаецца ўвага на іх колер. Асацыяцыя звычайна таксама ўзнікае праз ко-

лер асацыятара: рыжы – морква, апельсін; белы – цукар, смятана; чорны – воран, жук. Заўважана, што не імянуюцца людзі з русым колерам валасоў, бо гэта традыцыйны колер валасоў беларусаў.

Мянушка як адзінка, якая карэціруе паводзіны, прывычкі, асаблівасці знешняга выгляду і інш., садзейнічае фарміраванню чалавечых навываў: зносінам паміж людзьмі, кантролю за асабістымі паводзінамі, адначасным адносінам да з'яў акаляючага свету, павышэнню ўнутранай культуры як намінатара, так і намінанта. Вынікам з'яўляецца культурная кампетэнтнасць асобы ў каштоўнасцях, традыцыях, звычаях народа.

Прыклады паказваюць, што нават людзей з рознымі заганами, з фізічнымі недахопамі беларусы звычайна не імянуюць абразлівымі, грубымі, непрыстойнымі словамі-мянушкамі.

СПІС ВЫКАРЫСТАНЫХ КРЫНІЦ

1. Вардомацкый, Л. М. Современная ассоциативная лингвистика и ее приложение к решению практических задач / Л. М. Вардомацкий. – URL: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/36703/1/176-181.pdf> (дата обращения: 28.04.2025).
2. Мянушкі Брэстчыны : вучэб. слоўн. / склад. Л. В. Леванцэвіч. – Брэст : БрДУ, 2024. – 167 с.
3. Беларуская міфалогія : энцыкл. слоўн. / С. Санько [і інш.] ; рэд. В. Аўтушка. – Мінск : Беларусь, 2004. – 592 с.

REFERENCES

1. Vardomatskii, L. M. Sovremennaya assotsiativnaya lingvistika i ee prilozhenie k resheniyu prakticheskikh zadach / L. M. Vardomatskii. – URL: <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/36703/1/176-181.pdf> (data obrashcheniya: 28.04.2025).
2. Myanushki Brestchyny : vuchehb. sloun. / sklad. L. V. Levantsehvich. – Brehst : BRDU, 2024. – 167 s.
3. Belaruskaya mifalogiya : ehntsykl. sloun. / S. San'ko [i insh.] ; red. V. Autushka. – Minsk : Belarus', 2004. – 592 s.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 17.08.2025

Наталья Александровна Михальчук

канд. филол. наук, доц., докторант каф. русского языка
Белорусского государственного университета

Natalia Mikhalechuk

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Doctoral Student of the Russian Language Department
of Belarusian State University
e-mail: n-mihalechuk@list.ru

ОСОБЕННОСТИ НЕПРЯМОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕНЦИИ ПОБУЖДЕНИЯ В РЕАКТИВНЫХ РЕПЛИКАХ В РУССКОЙ ПРОЗЕ XX–XXI вв.

Исследуются не прямые – косвенные и имплицитные – побуждения в реактивных репликах диалогов в русской прозе XX–XXI вв. Дифференцирующим признаком намека названо отсутствие грамматических показателей непрямого значения. Выявлены основные тактики репрезентации и стилистические функции намеков и косвенных речевых актов с директивным значением в репликах-реакциях. Обосновано, что при реализации косвенного и имплицитного побуждения общими являются тактики «встречная просьба» и «побуждение к отказу от выполнения действия».

Ключевые слова: не прямая коммуникация, имплицитность, косвенность, реактивная реплика.

The Peculiarities of the Indirect Realization of the Intention of Motivation in Reactive Remarks in Russian Prose of the XX–XXI Centuries

We study indirect – indirect and implicit – inducements in reactive replicas of dialogues in Russian prose of the XX–XXI centuries. The absence of grammatical indicators of indirect meaning is named as a differentiating feature of the hint. The main tactics of representation and stylistic functions of hints and indirect speech acts with directive meaning in reactive replicas are revealed. It is substantiated that the tactics «counter-request» and «inducement to refuse to perform an action» are common in the realization of indirect and implicit inducement.

Key words: indirect communication, implicitness, indirectness, reactive rejoinder.

Введение

Вслед за В. В. Дементьевым мы определяем не прямую коммуникацию как «содержательно осложненную коммуникацию, в которой понимание высказывания включает смыслы, не содержащиеся в собственно высказывании, и требует дополнительных интерпретативных усилий со стороны адресата» [1, с. 5].

В настоящее время в понятие не прямой коммуникации лингвистами включается широкий перечень разнообразных явлений, в частности косвенные речевые акты наряду с намеками, речевыми эвфемизмами, тропами и ироническими высказываниями [1–3].

Специалисты в области прагмалингвистики и речевой коммуникации явления имплицитности и косвенности, как правило, разграничивают и определяют как различные типы, виды или способы выражения не прямой коммуникации [1–4].

Например, В. В. Дементьев рассматривает имплицитность как принцип переда-

чи содержания текста и в качестве одной из составляющих категории не прямой коммуникации наряду с такими лингвистическими явлениями, как косвенные речевые акты, тропы, иронические высказывания, «игры» [1, с. 12].

В рамках не прямой коммуникации мы разграничиваем явления косвенности и имплицитности, выделяя, соответственно, два типа не прямых высказываний – косвенный речевой акт и намек (имплицатура, имплицитное высказывание). Основным признаком, позволяющим дифференцировать косвенные и имплицитные высказывания, считаем наличие у косвенных речевых актов грамматических показателей не прямой реализации прагматического значения и отсутствие подобных маркеров у имплицатур.

Среди других признаков косвенных речевых актов со значением побуждения назовем наличие у высказывания двойной иллокутивной функции – сообщение или вопрос и побуждение; указание в речевом акте на действие, к выполнению которого

побуждается адресат: «*Не мог бы ты закрыть окно?*»; «*Закрыв бы ты окно*»; «*Тебе надо закрыть окно*» (= закрой окно; косвенные речевые акты со значением просьбы, совета).

В имплицитном высказывании (намек, импликация) желаемое для говорящего действие адресата и побуждение к нему имплицитируются в пропозиции высказывания: «*Но я не уходил. – Поздно. Буду спать ложиться*, – проговорила она робко» (= уходите; неявный намек) (В. Маканин).

Изучение косвенных речевых актов мы проводим в контексте диалога художественного текста. В диалогическом единстве, состоящем из двух взаимосвязанных реплик, первая реплика, отражающая коммуникативное намерение, называется инициальной, или репликой-стимулом, вторая – реактивной, или репликой-реакцией [5, с. 214]. Лингвистами было введено понятие «директивного диалогического единства», под которым понимается «диалогическое единство, репликой-стимулом в котором служит прямое или косвенное побуждение адресата к действию, а ответной репликой является реакция на него (согласие выполнить это действие или отказ, несогласие, запрещение)» [6, с. 665].

Принимая определение Н. И. Формановской, побудительность мы считаем одним из «целеполаганий говорящего, отражающим его волеизъявление, с одной стороны, а с другой – побуждение к действию адресата» [5, с. 188].

В качестве материала для анализа были выбраны произведения И. Бунина, А. Куприна, М. Горького, В. Вересаева, И. Шмелева, М. Булгакова, В. Набокова, А. Грина, Б. Зайцева, Ф. Абрамова, В. Распутина, Ю. Трифонова, Ф. Вигдоровой, В. Тендрякова, В. Маканина, С. Довлатова, А. Битова, А. Варламова, В. Токаревой, Ю. Полякова, З. Прилепина, И. Сахновского.

Цель статьи – выявить характерные черты реализации побуждения в реактивных репликах в частном дискурсе русской прозы XX–XXI вв.

В качестве объекта исследования в работе выступают косвенные и имплицитные высказывания со значением побуждения, функционирующие в реплика-реакциях диалогов в произведениях русских писателей.

Предмет исследования – специфика косвенного и имплицитного выражения побуждения в частном дискурсе в русской прозе XX–XXI вв.

Высказывания, релевантные для проблематики статьи, отбирались методом сплошной выборки.

Основная часть

В художественном тексте XX–XXI вв. в диалогическом взаимодействии персонажей не прямое побуждение в большинстве случаев содержится в иницирующих репликах: «– *Можно у вас посидеть немного? Мне что-то очень скучно сегодня. – К сожалению, я сейчас занят, в другой раз*» (В. Набоков).

Намного реже (8 % от общего числа не прямых высказываний, насчитывающих 4440 единиц) не прямое побуждение репрезентировано в репликах-реакциях.

В то же время подобные не прямые реализации в текстах анализируемого периода представлены широким диапазоном разновидностей. Примечательными являются стилистические функции таких высказываний, а также социокультурный компонент функционирования реактивных реплик, не прямо вербализующих интенцию побуждения.

Обратимся к рассмотрению типов подобных высказываний и перечислим основные коммуникативные тактики, используемые в репликах-реакциях, репрезентирующих *косвенное побуждение*.

1. Коммуникативные тактики, реализующие косвенное побуждение

1.1. Тип контекста (реплика-стимул и реплика-реакция – директивные речевые акты). В контекстах данного типа в реактивных высказываниях могут быть реализованы следующие тактики:

1.1.1. «Контрпредложение».

В таких диалогических единствах реплика говорящего-1 содержит предложение, однако говорящий-2 считает данное намерение нецелесообразным и адресует слушающему другое предложение: «– *Какая там почва! – сказала Ляля. – Помочь надо человеку. Николай Демьянович помолчал. – А если в штат куда-нибудь? Нелегко, правда, но – попробовать... – Нет! Ты же знаешь, он очень гордый, ранимый... – Место можно найти приличное. – Нет, Коля, ему*

нужно помочь в творчестве. Где-то подтолкнуть, подать руку, а дальше пойдет сам. Доброе слово хотя бы...» (= помоги) (Ю. Трифонов).

1.1.2. «Переадресация действия».

В таких контекстах побуждение в реплике говорящего-1 обращено к слушающему, а в ответном высказывании говорящего-2 действие переадресовано третьему лицу: «Лукашин, с аппетитом уминая его за обе щеки, подмигнул: – Поучил бы, Аверьян Павлович, – как такой хлеб делать. – А это уже к хозяйке надо адресоваться, она у меня мастерица» (= спроси у моей жены) (Ф. Абрамов).

1.1.3. «Встречная просьба».

Реплика-стимул в таких случаях содержит предложение, побуждающее адресата выполнить определенное действие, а ответная реплика – просьбу, призывающую собеседника к выполнению другого действия: «Угм... в понедельник. Ляжете в клинику с утра. Мой ассистент приготовит вас. – Ах, я не хочу в клинику. Нельзя ли у вас, профессор?» (= разрешите) (М. Булгаков).

1.1.4. «Встречный совет».

В таких контекстах реплика-стимул отражает побуждение адресата к действию, а реплика-реакция – согласие или несогласие, сопровождаемые встречным советом: «– Тебя бы она послушала, Петровна, а? – Ладно, поговорю. А ты тоже хороиш. Раскис! Хуже бабы. Гордость иметь надо» (= имей гордость) (Ф. Абрамов).

1.1.5. «Усиление побуждения».

В таких фрагментах текста в реплике-стимуле реализуется приглашение к действию, совместному с говорящим, а в реплике-реакции – согласие и другие речевые акты, побуждающие к указанному действию: «Надо было искать какую-то работу. И вдруг на глаза мне попалось объявление – «Срочно требуются кочегары». Я сказал об этом Бушу. Я не сомневался, что Буш откажется. Но он вдруг согласился и даже просиял: – Гениально, – сказал он, – это то, что надо! Давно пора окунуться в гущу народной жизни. Прильнуть, что называется, к истокам. Ближе к природе, старик! Ближе к простым человеческим радостям! Ближе к естественным цельным натурам! Долой метафизику и всяческую трансцендентность! Да здравствует молот и наковальня!» (С. Довлатов).

1.2. Тип контекста (реплика-стимул – репрезентативный речевой акт, реплика-реакция – директивное высказывание).

В контекстах данного типа в реактивных репликах наблюдается тактика «Побуждение к прекращению действия (отказу от действия)». Реплика-стимул в таком случае представляет собой констатацию определенного ментального или физического действия, которое совершает (или будет совершать) говорящий, а реактивная реплика – побуждение к тому, чтобы он перестал это действие выполнять (не выполнял): «Я говорю, всегда вашему Грише сочувствую, потому что он один как перст. Ни отца, ни матери, ни сестер, ни братьев, никого нет. Верно? – Да, – сказал Ребров. – Но жалеть меня не нужно» (= не жалейте) (Ю. Трифонов). «–Пойду в сад. – Не сухо еще там, погодил бы!» (= подожди, не ходи в сад) (М. Горький).

1.3. Тип контекста (реплика-стимул – рогативный речевой акт, реплика-реакция – директивное высказывание). В подобных контекстах в репликах-реакциях используются следующие тактики:

1.3.1. «Ответ на вопрос о потребностях».

В таких случаях иницирующая реплика представляет собой речевой акт вопроса, имеющий целью получение говорящим информации о потребностях адресата для того, чтобы эти потребности осуществить, а ответная реплика содержит сообщение, в контексте обладающее признаками директивного высказывания: «Через минуту появился официант с громадными войлочными бакенбардами. – Что вам угодно? – Мне угодно сто граммов водки, пиво и два бутерброда» (= принесите) (С. Довлатов).

1.3.2. «Ответ на уточняющий вопрос».

В таких контекстах иницирующая реплика представляет собой вопрос об уточнении интенций предыдущих сообщений. Реактивная реплика – сообщение, побуждающее адресата к действию: «– Ты зачем мне все это говоришь? – спросил Павлик с неприязнью. – Чтобы ты вел себя как мужик. Противно смотреть. Здоровый парень, а глаза – как у побитой собачонки» (= веди себя достойно) (А. Варламов).

Далее рассмотрим основные тактики в репликах-реакциях, репрезентирующих **имплицитное побуждение**.

2. Коммуникативные тактики, реализующие имплицитное побуждение

2.1. Тип контекста (реплика-стимул и реплика-реакция – директивные речевые акты). В контекстах актуализированы реактивные высказывания со следующими тактиками:

2.1.1. «Прекращение коммуникации».

В диалогическом единстве реплика говорящего-1 содержит категоричное требование, а реплика говорящего-2 представляет собой скрытое побуждение оставить его в покое, прекратить предъявлять претензии: «– *А ты позаботился о том, как твоя семья – твоя жена и твой сын – проводят лето? Нет, ты скажи: должен или не должен муж думать о лете? – Футбол надо смотреть с удовольствием, а если смотреть под твой скрип, то лучше сразу выключить*» (= замолчи) (В. Маканин).

2.1.2. «Встречная просьба в ответ на угрозу».

Иницилирующая реплика описывает планируемое действие говорящего, а реактивное высказывание – побуждение не выполнять это действие и несогласие: «– *Имейте в виду, Шариков... что я, если вы позволите себе еще одну наглую выходку, я лишу вас обеда и вообще питания в моем доме... Тут Шариков испугался и приоткрыл рот. – Я без пропитания оставаться не могу, – забормотал он, – где же я буду харчеваться?*» (= не выполняйте угрозу) (М. Булгаков).

2.2. Тип контекста (реплика-стимул – репрезентативный речевой акт, реплика-реакция – директивное высказывание). В контекстах данного типа в реактивных репликах выявлены следующие тактики:

2.2.1. «Эхо реплики адресата».

В таких случаях реплика-стимул представляет собой утверждение, а ответ – повтор элементов первого сообщения, формирующий высказывание, в контексте приобретающее признаки директива: «– *Какое счастье видеть самого Михалкова! – Если хотите, вы можете видеть меня постоянно, – отозвался Сергей Владимирович. Это было объяснение в любви и предложение одновременно*» (= выходите за меня замуж) (В. Токарева).

2.2.2. «Побуждение к отказу от действия».

В таких контекстах в иницилирующей реплике наблюдаем сообщение о действии

говорящего, в реактивной – побуждение его не выполнять: «*Он сказал: – Вы... вы замечательная женщина. – После молчания: – Я полежу немного, пока вернутся силы, поднимусь и пойду домой... Потерпите еще немного беспокойство... – Вас сейчас же убьют, будьте уверены, – сказала она*» (= не уходите) (М. Булгаков).

Выявлено, что использование косвенных и имплицитных побуждений в реактивных репликах не связано напрямую с эпохой написания художественного текста, а обусловлено другими факторами: идеей писателя, идейной проблематикой художественных произведений, характером речевых ситуаций, типом изображаемых языковых личностей. Так, практически отсутствует данный способ введения непрямого побуждения в диалоги в творчестве И. Бунина, И. Шмелева, В. Вересаева, А. Куприна, В. Распутина, В. Тендрякова, А. Битова.

В то же время косвенные и имплицитные реализации побуждения в реплика-реакциях в той или иной мере наблюдаются в произведениях М. Горького, В. Набокова, М. Булгакова, Ю. Трифонова, Ф. Абрамова, С. Довлатова, В. Маканина, Ю. Полякова, З. Прилепина, В. Токаревой.

Обращает на себя внимание употребительность реактивных реплик, непрямо реализующих интенцию побуждения, в произведениях М. Булгакова 1920-х гг. (в романе «Белая гвардия» и повести «Собачье сердце» – 18 единиц). Такие высказывания, как правило, репрезентированы тактиками «побуждение к прекращению выполнения действия», «встречное требование», «контрпредложение» и формируют «диалог возражения, несогласия» (термин Н. И. Формановской). Диссонанс в сфере общения, в т. ч. и в области не прямой коммуникации, является отражением сложной общественно-политической ситуации в России 1920-х гг, социального конфликта, непримиримого столкновения между «уходящим» классом дворянства и представителями новой советской России: «– *Что-то вы меня, папаша, больно утесняете, – плаксиво выговорил человек. Филипп Филиппович покраснел, очки сверкнули. – Кто это тут вам папаша? Что это за фамильярности? Чтобы я больше не слышал этого слова!*» (= не употребляйте слово) (М. Булгаков).

В русскоязычном творчестве В. Набокова реактивные реплики, репрезентирующие непрямые побуждения («Машенька» и «Защита Лужина» – 26 контекстов), напротив, порождаются в результате столкновения различных систем ценностей в семейном, бытовом, приятельском общении. Один из сквозных мотивов прозы В. Набокова – одиночество творческой личности, несовместимой со своим окружением, – находит выражение в многочисленных «диалогах несогласия», в которых ответные реплики оформляются в соответствии с тактиками «встречная просьба», «встречный совет», «контрпредложение»: *«Куда же мы поедим? Вот сперва на Ривьеру, – предлагала она. – Монте-Карло, Ницца. Или, скажем, Альпы»; «А потом немножко сюда, – сказал Лужин. – В Крыму есть очень дешевый виноград»* (= поедим в Россию) (В. Набоков).

В прозе Ф. Абрамова данный тип введения в диалог не прямых реализаций интенций демонстрирует коммуникативную гибкость, находчивость, смекалку представителей крестьянства и их детей: *«– Чтоб у меня ни гугу. Поняли? – А ты чего за это даешь? – неожиданно спросил не по годам практичный Федюша»* (реплика-1 = не говори матери; реплика-2 = заплати за молчание) (Ф. Абрамов).

В произведениях С. Довлатова косвенные побуждения в реактивных репликах, как правило, направлены на создание комического эффекта и речевого портрета советской интеллигенции: *«– Хотите кофе? – предложила женщина. – Мой дом совсем близко. – Извините, – поинтересовался Буш, – а колбасы у вас нет? – У меня есть все, что нужно одинокому сердцу...»* (= дайте лучше колбасы) (С. Довлатов).

Анализируемый способ введения косвенного побуждения в диалог регулярно отмечается и в рассказах З. Прилепина в речевой ситуации фатического общения «мужская дружеская беседа». Такая беседа обычно протекает в виде шуточного спора, обмена мнениями: *«– Ты слишком быстро говоришь, – прерывал он всегда меня одной и той же фразой. – Быстро и много. – А как надо? – Надо говорить разумные вещи. – Надо быстро говорить разумные вещи. Много разумных вещей. Белый недоб-*

ро смеялся, и хреновушка в глазах покачивалась» (= говори разумные вещи) (З. Прилепин). Реплики-реакции в таких диалогических единствах акцентируют разность позиций участников коммуникации и в то же время свидетельствуют о непринужденности контакта, свободе самовыражения. При помощи невербальных средств общения в авторских ремарках подчеркивается в целом доброжелательная тональность таких диалогов, представляющих собой общение на грани унисона-диссонанса.

Заклучение

Итак, наиболее частотными коммуникативными тактиками, при помощи которых реализуется косвенное побуждение в русской художественной прозе XX–XXI вв., являются следующие: «контрпредложение», «переадресация действия», «встречная просьба», «встречный совет», «усиление побуждения», «побуждение к прекращению действия (к отказу от действия)», «ответ на уточняющий вопрос», «ответ на вопрос о потребностях».

Общими при реализации косвенного и имплицитного видов побуждения являются тактики «встречная просьба» и «побуждение к отказу от действия».

Имплицитное побуждение репрезентируется и специфическими тактиками: «прекращение коммуникации», «эхо реплики адресата».

В качестве стилистических функций директивных речевых актов в репликареакциях названы отражение социального конфликта, частного конфликта, речевых ситуаций фатического общения, создание речевого портрета персонажей.

На выбор первой из двух анализируемых коммуникативных разновидностей – косвенных побуждений в структуре репликареакции – социокультурный компонент общения не оказывает значительного влияния: данные речевые формы равномерно наблюдаются в дискурсах как представителей интеллигенции, так и представителей крестьянства.

Вторая разновидность – имплицитные речевые формы – в большинстве контекстов актуализирована в городской прозе в диалогах интеллигенции.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дементьев, В. В. Непрямая коммуникация / В. В. Дементьев. – М. : Гнозис, 2006. – 374 с.
2. Нестерова, Т. В. Непрямая коммуникация в этикетных ситуациях обиходной сферы / Т. В. Нестерова // Русский язык в контексте культуры : сб. науч. ст. участников Междунар. науч. конф., проведенной в МГУ им. А. А. Кулешова 10–11 нояб. 2009 г. / Могилев. гос. ун-т ; под общ. ред. Т. Г. Михальчук. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2010. – С. 18–21.
3. Кита, М. Невыразимое, невыражаемое и невыраженное для носителя языка / М. Кита // Прямая и непрямая коммуникация : сб. науч. ст. / Саратов. нац. исслед. гос. ун-т ; редкол.: В. В. Дементьев (отв. ред.) [и др.]. – Саратов, 2003. – URL: <https://old.sgu.ru/structure/philological/linghist/sbornik-zhanry-rechi/materialy-vypuskov/pryamaya-i-nepryamaya-kommunikaciya> (дата обращения: 05.02.2025).
4. Падучева, Е. В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью / Е. В. Падучева. – 3-е изд. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 288 с.
5. Формановская, Н. И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения / Н. И. Формановская. – М. : Ин-т рус. яз., 1998. – 291 с.
6. Современный русский язык: Теория. Анализ языковых единиц : в 2 ч. / В. В. Бабайцева, Н. А. Николина, Л. Д. Чеснокова [и др.] ; под ред. Е. И. Дибровой. – М. : Академия, 2006. – Ч. 2 : Морфология, Синтаксис. – 704 с.

REFERENCES

1. Dement'ev, V. V. Nepryamaya kommunikatsiya / V. V. Dement'ev. – M. : Gnozis, 2006. – 374 s.
2. Nesterova, T. V. Nepryamaya kommunikatsiya v etiketnykh situatsiyakh obikhodnoi sfery / T. V. Nesterova // Russkii yazyk v kontekste kul'tury : sb. nauch. st. uchastnikov Mezhdunar. nauch. konf., provedennoi v MGU im. A. A. Kuleshova 10–11 noyab. 2009 g. / Mogilev. gos. un-t ; pod obshch. red. T. G. Mikhali'chuk. – Mogilev : MGU im. A. A. Kuleshova, 2010. – S. 18–21.
3. Kita, M. Nevrazimoe, nevrazhaemoe i nevrazhennoe dlya nositelya yazyka / M. Kita // Pryamaya i nepryamaya kommunikatsiya : sb. nauch. st. / Sarat. nats. issled. gos. un-t ; redkol.: V. V. Dement'ev (otv. red.) [i dr.]. – Saratov, 2003. – URL: <https://old.sgu.ru/structure/philological/linghist/sbornik-zhanry-rechi/materialy-vypuskov/pryamaya-i-nepryamaya-kommunikaciya> (data obrashcheniya: 05.02.2025).
4. Paducheva, Ye. V. Vyskazyvanie i ego sootnesennost' s deistvitel'nost'yu / Ye. V. Paducheva. – 3-e izd. – M. : Editorial URSS, 2002. – 288 s.
5. Formanovskaya, N. I. Kommunikativno-pragmaticheskie aspekty edinit obshcheniya / N. I. Formanovskaya. – M. : In-t rus. yaz., 1998. – 291 s.
6. Sovremennyy russkii yazyk: Teoriya. Analiz yazykovykh edinit : v 2 ch. / V. V. Babaitseva, N. A. Nikolina, L. D. Chesnokova [i dr.] ; pod red. Ye. I. Dibrovoy. – M. : Akademiya, 2006. – Ch. 2 : Morfologiya, Sintaksis. – 704 s.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 16.07.2025

Татьяна Васильевна Сенькевич

канд. филол. наук, доц., доц. каф. белорусского и русского литературоведения и журналистики
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Tatiana Sienkevich

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor
of the Department of the Department of Belarusian and Russian Literary Studies and Journalism
of Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: literas2006@mail.ru

ПРАЗДНИКИ ЛЕТНЕГО ЦИКЛА В ТЕКСТЕ И КОНТЕКСТЕ УСТНОГО ЖЕНСКОГО РАССКАЗА БРЕСТЧИНЫ

Рассматриваются обряды и обычаи праздников летнего цикла (Троица, Зеленые святки, Яблочный Спас, Медовый Спас, Илья), которые представлены в устных женских рассказах Брестчины. Определены характерные для фольклора художественные средства и приемы, используемые нарраторами. Выявлены важные составляющие исследованных коммеморативных практик, мемуаров и фабулатов. Показана богатая образная система, в которой различные образы дифференцированы по способу создания или типу ассоциирования, по предмету изображения. Через текст и контекст (горизонтальный и вертикальный) выявляется ярко выраженное индивидуальное восприятие информантов, творческое начало в интерпретации ими фрагментов праздников летнего цикла, что свидетельствует об их способности образно, аналитически мыслить, следовать традиционному и воспринимать современные реалии.

Ключевые слова: устный женский рассказ, нарратор, коммеморативная практика, мемуар, фабулат, имплицитно, эксплицитно.

Summer Cycle Holidays in the Text and Context of the Oral Women's Story of Brest Region

The rituals and customs of the summer cycle holidays (Trinity, Green Yuletide, Apple Savior, Honey Savior, Ilya), which are presented in the oral women's stories of Brest region, are considered. The artistic means and techniques characteristic of folklore used by narrators are determined. The important components of the studied commemorative practices, memoirs and fabulata are revealed. A rich imaginative system is shown in which various images are differentiated by the method of creation or type of association, by the subject of the image. Through the text and context (horizontal and vertical), a pronounced individual perception of the informants is revealed, as well as creativity in their interpretation of fragments of the summer cycle holidays, which indicates their ability to think figuratively, analytically, follow the traditional and perceive the realities of modernity.

Key words: oral women's story, narrator, commemorative practice, memoir, plot, implicit, explicit.

Введение

Устный рассказ занимает важное место в фольклоре, особенно активно он проявляет себя в последние десятилетия, что объясняется, на наш взгляд, несколькими причинами: все более пристальное внимание уделяется различным жанрам устного народного творчества; семантика этих произведений многопланова, в отличие от песни (как одного из наиболее популярных фольклорных жанров) они психологически, эмоционально более богаты и информативны.

Исследование особенностей экспликации летних календарных обрядов и обычаев закономерно и объяснимо, поскольку позволяет определить и выявить механизмы их закрепления в народном сознании, а также способы и средства воплощения в уст-

ном женском нарративе Брестчины. К проблеме устного рассказа ученые впервые обратились в 1930-е гг. (например, Ю. М. Соколов [1]).

Мы разделяем позиций А. М. Астаховой [2] и В. Е. Гусева [3], которые считают устный рассказ одним из жанров фольклора. Актуальность исследования заключается в том, что возникла острая необходимость изучения данного жанра в гендерном аспекте, выявления особенностей интерпретации различных сфер жизнедеятельности человека через призму исторического прошлого и современности.

Цель статьи – исследование обрядов и обычаев праздников летнего цикла в устных женских рассказах Брестчины.

Для достижения данной цели были реализованы следующие задачи:

1) эксплицировать смысловое пространство обрядов и обычаев летнего цикла в женских нарративах Брестчины;

2) рассмотреть обряды и обычаи праздников летнего календаря с позиции исторической памяти, современной трансформации в контексте гендерного дискурса;

3) охарактеризовать способы, средства и приемы художественного воплощения обрядов и обычаев анализируемого периода.

Эмпирическую базу исследования составили материалы фольклорной и диалектологической практик обучающихся Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина, а также архив студенческой научно-исследовательской лаборатории «Фольклористика и краеведение» БрГУ имени А. С. Пушкина. В примерах сохранена орфография записей.

Основная часть

Троица – один из важных христианских праздников, завершение пасхального цикла, входит в 12 самых важных праздников в году. Языческий праздник – Зеленые святки (отмечался в конце мая) – это почитание растений, благоговение перед ними. В православии украшение дома, подворья растениями (ветки березы, клена, чабрец, полынь, аир и др.) в преддверии Троицы считалось обязательным: «На Троицу упрыгожвалі хату клёнам, ліпай» (Н. И. Недамовская, 1957 г. р., д. Орхово Брестского р-на). Об этой традиции говорит и Н. А. Михеевич, 1939 г. р. (д. Скибичи Дрогичинского р-на): «І Трійця празнавалася тры дня. У хаты должны булы буты вэточкы клёна, а по дворі роскыдався ярыў. На каждый дзень свята був свій обычай. Основный – гэто врожба молодых дэвчэт». Фактически так же отмечают Троицу и в Кобринском р-не. О. В. Степанюк, 1983 г. р. (г. Кобрин), указывает, что весь период от Пасхи Христовой до Троицы принято приветствовать друг друга «Христос воскрес» (и священник так обращается к прихожанам в церкви). В ее рассказе упоминается и дуб: «Все дома хто дубом, хто берёзой за крышу ложили, возле порога привязывали и плашником посыпали дворы, ну типа кидали на дорожки... Положено было это делать».

Устный нарратив Н. А. Казберович, 1962 г. р. (г. Пружаны), отличает наличие деталей, четкое представление о символике, обрядах, связанных с Троицей и предшествующими ей церковными и народными традициями: «В четверг сёмуха»; «В субботу была радзіцельская троіцкая памінальная субота. Радзіцелей паміналі всегда в суботу ішлі. Заказвалас малітва, паніхіда в цорквы, всегда эта шчыталас троіцкая радзіцельская субота, а уже в цэрквы убіралося всё в зелёнае». Информант в ходе рассказа трижды акцентирует внимание на зеленом цвете, символизирующем расцвет и торжество природы: «Троіца всегда в недзелю пападае, но а перед этим в четверг семуха, такі празнік есць, вот, ну это як бы зеленью. Дзевчата ішлі, із берёзак плелі венкі. Ну раньше в дзевне у нас то просто ручнікі былі, а шас вот уже в этой у нас цэрквы то каждому празніку саатветствэнно свій нарад. Вот на Троицу всё в зелёнае. В цорквы ставяць берёзкі, аір – это сімвал зелені, як бы вот сімвал жызні... Троіца шчытаецца як бы тры дня, но трэці дзень – это Святога Духа панедзельнік, а вторнік я не помню як там называецца. Таму шо вот Бог в трох ліцах: Ацец, Сын і Дух Святой. Вот этот празнік не празнуецца, он празнуецца як бы после Пасхі, потому шо Хрыстос перед Пасхою. Он васкрес уже на Пасху перед этим, ну а вот это іже сорок дней после, пісят даже дней. Піцідзесятніца называецца ешчэ інакі».

О традиции, существующей на Пинщине, рассказывает М. П. Щеголева, 72 лет (г. Пинск). Наряду с украшением дома, двора не забывали и о корове-кормилице: «И када коровы шли на пашу, то всегда вже им венок делали, коровам. От хто пасвиу у этот день корову... венок сплетали и на рога вот так одевали коровам [показывает], и када коровы уже идут с паши... Они всегда с венками с такими идут».

Л. Т. Бондарь, 1952 г. р. (д. Калилы Ивановского р-на), не знает про значение обряда, связанного с аиром (подсохший на пороге аир расстилали на грядках; считалось, что это спасало от мышей и кротов), но не отказывается от него, поскольку он является неотъемлемой составляющей семейной традиции: «– Раньше я яго клала, а теперь нет. – Куды клалі? – На огород. –

А для чаго? – Я не знаю. Так мама рабіла, баба рабіла, і я так раблю».

На праздничном столе, по признанию Л. М. Косюк, 1958 г. р. (д. Скоки Брестского р-на), были пироги с разной начинкой: маком, изюмом, творогом, яблочным повидлом: *«Мазурки вот эти вот делали, открытые пироги».* Но главное, что вынесено из детских воспоминаний, пироги были *«сладкие-сладкие».* Подобная сосредоточенность на праздничном угощении свойственна прежде всего детскому восприятию. Использование характерных для фольклора повторов только усиливает эмоциональность нарратора.

Р. В. Коленчук, 1955 г. р. (г. Высокое Каменецкого р-на), дает обобщенную характеристику Троицы, заключенную в одной фразе, в которой совмещается высокий, скорее художественный стиль (*«благородный церковный праздник»*) с официально-деловым (*«со всеми вытекающими последствиями»*). Нарратор объясняет необходимость украшения дома и подворья зелеными веточками (в ее случае это камыш – Т. С.) заботой о ближних: *«Носили в дом для того, чтобы дома никто не болел, все были здоровые, и вроде вот эти веточки, они приносили какую-то, какой-то обряд делалась, они приносили пользу».* Не менее важным, по словам Р. В. Коленчук, было накрыть богатый стол: *«Всегда накрывался стол тот, который человек при своем достатке может это все на стол... поставить, поэтому тут ограничений не было».* Правда, уточняет: *«Делалось то, что подвластно, и то, что едят те люди, которые находятся в данном этом округе, как говорится, кто приучен к какой еде. Если мы приучены к картофельной еде и к мясу, у нас вот такое было пириество мясное и картофельное, человек приучен к рису, там совсем идут другие предпочтения разных яств, поэтому у каждого свои традиции, у каждого свои уже есть определенные блюда приготовления».* Праздник сопровождался песнями: *«А на Троицу разные, все церковные песни, все, кто знал церковные песни, восхваляли господа Бога, восхваляли высшие силы и поклонялись, и пели песни».* Говорит информант и о примете, связанной с русалками: *«Они вроде как бы они в любви обильные, красивые, и они соблазняли молодых парней; парни боялись купаться в воде,*

потому что, чтоб русалка не утянула в воду, и особенно в определенные дни, у нее были ритуальные дни у этих русалок, ну, в какой день можно плавать, а в какой нельзя; вот поэтому там тоже было, все уже человек знал, что в такое время, особенно второго числа на Илью, когда был Илья, это в августе, второго августа, люди уже не ходили купаться, потому что говорили: “В воде, может, черт сидит”».

В устном нарративе Л. И. Михновец, 1958 г. р. (д. Войская Каменецкого р-на), приехавшей в 1988 г. из д. Белоуша Столинского р-на, содержатся детские воспоминания. Информант сосредоточивает внимание на уборке дома. Рассказ отличают эмоциональность, душевность, теплота. Важным для ребенка было то, что подготовка к празднику принимала игровой характер, а также беззаботность и отсутствие домашней работы три праздничных дня: *«А вот ещё што было у нас на Столиничыне, можэт, если писалась эта, здесь этава не дзелаю. Есць такой в балоце расцёт такой аир, вот он пахожый на вот эци во лисця, тока он бальшой. Так вось этак аир мы рвали с корнем и... патом эци карэшки абрезали и абезацельна на Троицу мы все комнаты усцилалі им, и он должэн лежаць тры дня, нам так харашо было в дзецтве: тры дня дом не убираць, не месци палы, эта ш такая прелесь».* Обряд убранства дома отличался некоей таинственностью, загадочностью: *«А ещё ва входа у дверей абезацельна хадзили в лес и вырезали две берёски, две берёски ставили, а в окна затыкивали кленовые листочки».*

Для Л. И. Михновец важно и значимо возвращение на малую родину, обращение к христианской, семейной традиции: *«Между прочим я от сматрэла в аднакласниках нашу дзевяню аграгарадка Белауша, и там на Троицу заклад, как и у нас, праздник в дзевяне дзелаю и там вот на крыльцэ сельскава дома культуры вот эты берёски ставят до сих пор, и кагда от я заезжала дамой, я сама лишно хадзила ещё в то балота, рвала по-дзевянки у нас называли ребезник, но эта аир па-научнаму, этак аир я вырывала, атрезала и немножэчка хоть по так, так чувствалась такое дзевянка казалась».*

Е. М. Лешкевич, 1942 г. р. (приехала в г. Брест в 1972 г. из д. Малые Орлы Столинского р-на), в детстве пережила тяготы

и ужасы войны, делает акцент на угощении в праздник Троицы. Она невольно сравнивает современную действительность, когда доступен любой продукт, и послевоенное голодное время: *«Ну тогда, во-первых, люди жили бедно, и мы были подростками, очень ждали этого праздника, патаму што тагда пекли блины из муки, называлась эта мука, ой, как это я забыла, мука петлёвка, белая такая мука; это было для нас очень такой праздник радасный, патаму што не каждый дзень, как сэйчас, мы едим все, что нам хочэцца, тагда вот так»*. Из рассказа Е. М. Лешкевич следует, что для подростков самым ярким событием в праздновании Троицы было угощение; градус интереса постепенно снижается (об этом свидетельствует эмоциональный рисунок устного нарратива), и о развлекательной части праздника, когда подростки выступали в качестве наблюдателей, говорит она ровно, будто просто констатирует происходящее: *«Пели песни девчата и хлопцы, у меня сестра старше меня на дзесьць лет, вот они пели песни троіцкіе... потом были танцы»*.

Н. Н. Зиновьева, 1958 г. р. (д. Войская Каменецкого р-на), рассказывает об особой атмосфере, которая связана с Троицей: *«И Троица – эта для нас был праздник асобый тоже, такая как Пасха, вот. Для нас, для деревни для нашей»*. Троица стала своеобразным стимулом для объединения жителей деревни и тех, кто родом из этого села: *«Эта в этом году уже вазрадили, зделали праздник деревни на Троицу, и гаварят, шо очень (я не была, правда), шо очень красиво здесь правели, канцерты, все»*. Детские воспоминания звучат проникновенно, исполнены чувства радости, гордости, ощущения причастности к жизни одной большой семьи (родные, близкие, жители деревни, гости): *«А тагда, на Троицу, вот перед церкваю... Возле церкви была... как называеца цвинтар – эта места, бальшой двор такой возле церкви... туда са всех акружных деревень съезжались на павозках люди в гости»*.

Один из обрядов – приглашение и приезд гостей – служил своего рода маркером, показателем гостеприимства хозяев каждого дома, семьи: *«Каждый из дома каво-та приглашал, и была пазорам, если к каму-та, у каво-та в доме не будет гасцей, вот на этот праздник, панимаеце, патаму старались приглашать, штобы кто-та*

приежал; и вот на... на падводах, как называли, на запряженных лошадах приежали, этот весь цвинтар уставлен был падводами, застилан... эти падводы все таржественные такие, на сене постелке эти саматканыя, засланы, такое аж все гарит там возле храма, так светится все... И на Троицу приежали люди и вот были все в церкви, тоже пречищались, а потом уже шли госци». С горечью информант признает утрату еще одного важного атрибута каждого дома в деревне, который в большинстве случаев уходит в прошлое: *«Возле каждого дома, теперь нигде возле дома не найдешь скамейки, были скамейки, и вот выхаживали все, все госци, каждого, кто приглашались... на скамейки, и вот пели песни, кто каго перепает, какие песни, ну, народные там, всякие, не то, шо там троіцкіе сугубо, вот, кто каго перепает»*. Сожаление Н. Н. Зиновьевой объяснимо: утрачивается общность, единение людей села, когда после тяжелого рабочего дня можно было собраться возле дома на скамейке, поговорить о насущном, обсудить последние новости «большого» и «малого» мира, вспомнить прошлое, односельчан.

Нарратив Р. А. Сацевич, 1959 г. р. (д. Пашуки Каменецкого р-на), о Яблочном Спасе отражает закрепленное в памяти ощущение праздника, воплощенное, в т. ч. в лакомстве – освященном яблоке: *«На Спас, это всю жизнь было, што обизательно яблоки святили, даже када у нас не было... не было тада церкви, да, еще наша бабушка брала нас, мы еще были вот такие, и брала нас, и мы хадили в Дмитровичи... И обизательно, там тако вже рыначек был, приежали на лошадах, там прадавали, ну, в первую очередь яблоки, там еще шо-та было. Ну, нам, канешна, было тока интересно побегать где-та там туда-сюда, ну, хадили, захадили мы в церкву, и... свинцонае яблоки. И вот это всю жизнь и до сегодняшнево дня, обизательно, вот яблоки свинцонные»*. Спустя годы воспоминания информанта сохранили живописность, яркость картин и сельской жизни: церковь, приехавшие на «рыночек» люди, встречи со сверстниками, детские игры и, как завершение, – «яблоки свинцонные». Символ праздника – яблоки – в небольшом устном рассказе звучит четыре раза, что подтверждает эмоционально-

психологическую связь с семьей, детством, родными местами.

К сожалению, устных нарративов о других праздниках летнего цикла (Петра и Павла, Илья, Спас) ничтожно мало. Как правило, эти праздники в устных женских рассказах Брестчины отражены в поверьях. Так, Н. А. Козбирович, 1962 г. р. (г. Пружаны), приводит в качестве примера такую примету: *«Патом ідѣт празнік Петра і Павла. Ну перед Петром і Павлом тоже там пост есць, Петров пост называеца. Ну, еслі кукушка на Петра шчыталася і на Павла кукуе, то шчытаеца, паследні раз уже в гаду як бы, а еслі ешэ после Петра і Павла кукушка кукуе, значыца, будэ осень такая цѣпая, зацяжная. А еслі вже после Петра і Павла кукушка не кукуе, значит, эта вже будэ ранняя осень, зіма прыдэ рана»*.

Л. И. Товпик, 1958 г. р. (д. Шилин Березовского р-на), рассказывает о празднике Ильин день: *«Ну, в нашей местности шчыталася это праздник грома и молнии, побелоруску Перуну; в ыты праздник забаранялася косить, жать, потому шо и всегда обязательно прыходзіу дождь, и без молнии грома николи не обходилось, поэтому люди старались не загатавливать ни сена, ничего, потому шо могла папасть молния туда, и всё згореть или замочить водою»; «Да Ильи всегда старались хозяйки, которые садили огороды, выбрать уже цыбулю, потому шо уже после Ильи уже она могла подмокнуть, загнить, то в основном такое вот было, шо до Ильи обязательно надо убрать цыбулю»*. Ильин день отмечали в ее деревне, а в церкви *«обязательно служба, обязательно»*. Знает она и приметы, связанные с этим праздником: *«Ну обычно все так говорили: “Прышоу Илля – нарабіў гнілья”»*.

Церковный праздник Спас «прописался» в августе. О Медовом Спасе вышеупомянутая информант Л. И. Товпик повествует: в церковь жители деревни *«носили мѣд и зѣлки»*; обязательным считалось всем попробовать мед, *«на Макавея прыносили до дому, каждому одному давали попробовать этой водички»* (освященной – Т. С.). Считалось, что особую силу после освящения в храме приобретали мак и собранные лекарственные травы: *«Ну мак освечаны э светили потом э, ну у таких рытуалах, шоб нэ боялися люди, подкурвали людей,*

шоб люди не боялися грому, страху»; «маком осыпали хату, шоб не заводіуса нияки домовы»; «ну, в основном тако собирали лекавыя расліны и держали их, ну, пры болезнях давали людям, заварвали чаёк».

Известным и широко отмечаемым и на селе, и в городе, безусловно, является Яблочный Спас. Это подтверждает и информант Л. И. Товпик: *«Да Другога Спаса ну старались освещать... в основном шчытаеца, шо надо освещать яблоки»; «ну люди всё светили: и грушы, и сливы, и виноград, если уже поспевау светили»*.

С Яблочным Спасом было связано поверье, что *«говорыли, шо э особенно нельзя было ести тым жэніцынам, у которых помирали дети»; «вот тым жанчынам забаронялося ести до... покуда не освещица яблычко»*. В Березовском р-не, по признанию Л. И. Товпик, не было обычая после освящения яблока в церкви нести его на могилы родных.

А вот Третий (Ореховый, Хлебный) Спас, как отмечает Л. И. Товпик, не праздновали так широко, масштабно: *«У нас в основном праздновался Медовы Спас и Спас Яблочны»*.

Заклучение

Имеющийся в нашем распоряжении материал позволяет говорить о коллективной практике, опыте, традиции, которые передаются из поколения в поколение. В то же время нельзя игнорировать и индивидуальную память, особенности мировосприятия, психологии нарратора, характер ретроспекции, проявляющиеся скорее имплицитно, нежели эксплицитно.

Праздники летнего цикла, безусловно, отражают и фиксируют изменения в природе, ее преображение, торжество солнца, ярких красок. Потому в антиномии «жизнь – смерть» превосходство одерживает категория «жизнь».

В праздниках летнего цикла есть немало перекличек с весенним циклом, прежде всего с Масленицей, Пасхой Христовой, эмоциональным эпицентром которых становятся радость и веселье. Можно говорить о церемониальной, назидательной, космогонической, морализирующей составляющих устных женских рассказов о праздниках летнего цикла.

Через призму гендерного принципа устніе женские нарративы Брестчины характеризуются наличием образов-тропов (метафор, эпитетов, сравнений, олицетворений). Есть и градация, повторы как признаки фольклора. Многие информанты демонстрируют ярко выраженное индивидуальное восприятие и интерпретацию фрагментов праздников летнего цикла, что свидетельствует о наличии у них творческого начала, способности образно мыслить, постигать и анализировать происходящее в горизонтальном (от праздников зимнего, весеннего циклов к летнему) и вертикальном контекстах (от традиций предков – к новым, формирующимся в настоящее время). Нельзя не отметить и присутствие различных видов дескрипций: дендрографии, хронографии, метаморфозы, соматопеи.

Интерес представляет разнообразная и богатая образная система, которую необходимо рассматривать с разных позиций и контекстов. По способу создания или типу

ассоциирования – это зрительные, звуковые, вкусовые, осязательные образы с явным преобладанием первых трех.

По предмету изображения эксплицитно выражены образы-вещи, образы-пейзажи, образы-персонажи; имплицитно, через подтекст – образы-эмоции, образы-чувства, образы-понятия.

Следует также отметить стилевую неоднородность, сочетание разных стилей даже в одной фразе устного женского нарратива.

«Этнопоэтическая константа» позволяет исследовать устные женские нарративы Брестчины о календарных обрядах летнего цикла системно и целостно, через призму общего и частного, коллективного и индивидуального, текста, подтекста, контекста, постичь основные характерологические черты фольклорных произведений: образы, художественные структуру, средства и приемы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Соколов, Ю. М. Русский фольклор / Ю. М. Соколов. – 3-е изд. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
2. Астахова, А. М. Русский былинный эпос на Севере / А. М. Астахова. – Петрозаводск : Гос. изд-во Карело-Фин. ССР, 1948. – 396 с.
3. Гусев, В. Е. Русская народная художественная культура (Теоретические очерки) / В. Е. Гусев. – СПб., 1993. – 112 с.

REFERENCES

1. Sokolov, Yu. M. Russkii fol'klor / Yu. M. Sokolov. – 3-e izd. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 2007. – 544 s.
2. Astakhova, A. M. Russkii bylinnyi ehpos na Severe / A. M. Astakhova. – Petrozavodsk : Gos. izd-vo Karelo-Fin. SSR, 1948. – 396 s.
3. Gusev, V. Ye. Russkaya narodnaya khudozhestvennaya kul'tura (Teoreticheskie ocherki) / V. Ye Gusev. – SPb., 1993. – 112 s.

Рукапіс надіслано у редакцію 12.07.2025

Сюй Чао

ст. преподаватель каф. журналистики Наньчанского авиационного университета (Китай),
соискатель каф. медиалогии Белорусского государственного университета

Xu Chao

Senior Lecturer of the Department of Journalism of Nanchang Hangkong University (China),
External Doctorate Student of the Department of Medialogy of Belarusian State University
e-mail: xuchao70185@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦИЯ КИТАЙСКОЙ ЖУРНАЛИСТИКИ ПОД ВЛИЯНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ВНЕДРЕНИЕ, РИСКИ И РЕГУЛИРОВАНИЕ

Рассматриваются пути технологической трансформации китайской журналистики под влиянием искусственного интеллекта (ИИ), механизмы эволюции рисков и проблемы недостаточной эффективности регулирования. Используются методы анализа научной литературы, кейс-анализа и анализа нормативно-правовых текстов. Определены три основных аспекта трансформации новостного производства под влиянием генеративного ИИ (ГИИ): интеллектуализация процесса производства, изменения алгоритмической дистрибуции и инновации форматов новостей. В исследовании выявлены следующие ключевые риски, связанные с ИИ-СМИ: 1) алгоритмический «черный ящик» и нарушения приватности; 2) эффект «информационного кокона» (ИК) и когнитивное сужение; 3) распространение дезинформации и кризис доверия; 4) споры об авторских правах (АП) в отношении контента ГИИ. Хотя в Китае сформирована многоуровневая нормативная система, скорость технологических инноваций опережает обновление законодательства, что приводит к недостаточной эффективности регулирования.

Ключевые слова: ИИ, ГИИ, китайская журналистика, трансформация, технологическое внедрение, риски, регулирование.

Transformation in Chinese Journalism under the Influence of Artificial Intelligence: Technological Implementation, Risks, and Regulation

This article examines the pathways of technological transformation in Chinese journalism under the influence of artificial intelligence (AI), the mechanisms of risk evolution, and the issues of insufficient regulatory effectiveness. Methods such as scientific literature analysis, case analysis, and analysis of normative legal texts are employed. Three main aspects of the transformation of news production under the influence of generative AI (AIGC) are identified: the intellectualization of the production process, the transformation of algorithmic distribution, and innovations in news formats. The study reveals the following key risks associated with AI-media: 1) the algorithmic «black box» and privacy violations; 2) the «information cocoon» effect and cognitive narrowing; 3) the spread of misinformation and a crisis of trust; 4) copyright disputes over AI-generated content. Despite the formation of a multi-tiered regulatory system in China, the pace of technological innovation outpaces legislative updates, leading to insufficient regulatory effectiveness.

Key words: AI, AIGC, Chinese journalism, transformation, technological implementation, risk, regulation.

Введение

Технологии искусственного интеллекта (ИИ), в особенности технологии генеративного искусственного интеллекта (ГИИ), стремительно развиваются, а также кардинально трансформируют глобальную медиаэкосистему. С 2015 г. журналистика переживает бурный рост внедрения ИИ – от его первых шагов до широкого применения.

Научный руководитель – Василий Петрович Воробьев, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры медиалогии Белорусского государственного университета

«Уровень проникновения ИИ в основные китайские СМИ вырос с 38,7 % (2023 г.) до 67,3 % (2024 г.), что свидетельствует о полной интеграции ИИ в цепочку производства новостей» [1, с. 3].

Однако технологическое развитие порождает новые риски. Эти риски не только подрывают профессиональную этику журналистики, но и угрожают безопасности персональных данных и общественному доверию. В ответ китайское правительство оперативно приняло ряд нормативных актов, направленных на регулирование внедрения ИИ. Но скорость технических инно-

вацій опережает обновление законодательства, поэтому поиск баланса между инновациями и регулированием остается насущной проблемой для китайской журналистики в сфере внедрения ИИ.

Данная статья концентрируется на трех группах вопросов:

1) Технологическое внедрение: Как ИИ трансформирует процесс производства новостей в Китае? Каковы последние практики и результаты?

2) Риски: Какие ключевые угрозы возникают? Каковы их механизмы?

3) Регулирование: Как действующая система регулирования отвечает на риски? С какими вызовами она сталкивается?

Исследование выявляет взаимосвязь между технологическим развитием, рисками и регулированием в китайском контексте, а также формулирует рекомендации для выработки политик в медиаиндустрии и государственном управлении.

Основная часть

В статье применены методы анализа научной литературы, кейс-анализа и анализа нормативно-правовых актов. Изучены публикации, посвященные интеллектуальной трансформации журналистики Китая, особенно дискуссии о внедрении ИИ и связанных с этим рисках [2; 3]; эти публикации послужили теоретической основой работы.

Проанализированы ключевые новостные материалы последнего десятилетия [4; 5] и отраслевые отчеты авторитетных организаций [1; 6; 7], чтобы обеспечить эмпирическую базу для теоретических обобщений и политических рекомендаций.

Систематизированы действующие в Китае нормативно-правовые акты [8–10], особенно тесно связанные с отраслью и часто упоминаемые в кейсах, чтобы создать нормативную основу для объяснения недостатков регуляторной эффективности.

В рамках данной исследовательской парадигмы предпринята попытка раскрыть трансформацию новостного производства в Китае под влиянием ИИ, проанализировать риски технологического внедрения и оценить практическую эффективность действующей регуляторной системы.

1. Трансформация производственного процесса новостей под влиянием ИИ

От выбора тем до дистрибуции контента традиционная линейная модель про-

изводства, в которой журналисты играли ключевую роль, заменяется новой парадигмой человеко-машинного взаимодействия. Журналисты отвечают за планирование и проверку, а ИИ выполняет стандартизированные задачи, такие как сбор данных и генерация черновиков. Эта трансформация не просто заменяет человеческий труд, а перестраивает логику производства за счет технологических возможностей: повышает эффективность и меняет форматы новостей и опыт аудитории.

1.1 Оптимизация процесса производства с помощью ГИИ

Наиболее заметно влияние ИИ на журналистику в оптимизации процесса производства новостей. На этапе выбора тем система может в режиме реального времени анализировать глобальные источники и автоматически генерировать аналитические отчеты по актуальным новостям. Так, «после заявления (24.08.2023) Японии о сбросе ядерных вод ИИ-система «Жэньминь жибао» за 11 минут проанализировала данные из 42 авторитетных мировых СМИ и 37 000 соцмедиаисточников» [2, с. 12]. При создании контента ИИ-инструменты могут быстро генерировать краткое описание событий, благодаря чему журналисты могут сосредоточиться на углубленном анализе.

Следует отметить, что рост эффективности не означает «полное вытеснение человеческого труда». Например, в практике «Жэньминь жибао» материалы, созданные ИИ, проходят тройную проверку редакторов: проверку фактологической точности; корректировку ценностной направленности; оптимизацию читабельности. Это свидетельствует о том, что на текущем этапе ИИ, скорее, выполняет роль «суперпомощника», чем полностью заменяет журналистов.

1.2 Изменение логики распространения под влиянием системы рекомендаций

Трансформация в сфере дистрибуции новостей не менее значительна. Традиционная модель, где «редактор решает, что увидит аудитория», уступает место персонализированной системе рекомендаций. Эта технология анализирует историю поведения пользователей, прогнозирует потенциально интересный контент и обеспечивает точную доставку информации. Это изменение привело к двойному эффекту:

1. Пользователи легче получают интересующий их контент. «В 2024 г. в топ-10

новостных приложений, системы рекомендовали 92,7 % контента, а среднее время чтения пользователей увеличилось на 8,4 минуты в день (+47 % к 2023 г.)» [1, с. 10].

2. Чрезмерная зависимость от алгоритмов может сузить информационное поле, что является источником риска «информационного кокона» (ИК).

1.3 Инновации в форматах новостей с использованием ИИ-технологий

ИИ не только меняет процесс производства, но и создает принципиально новые способы подачи новостей. Показательными примерами являются виртуальные ведущие (цифровые дикторы) и иммерсивная журналистика (например, VR-журналистика).

Виртуальные ведущие могут работать круглосуточно (24/7), что особенно полезно для стандартизированного контента (например, прогноз погоды или биржевые сводки). Более инновационным направлением является VR-журналистика, позволяющая зрителям «посетить» место событий. Однако эти технологии сталкиваются с ограничениями:

1) эмоциональная выразительность виртуальных ведущих пока еще выглядит неестественно;

2) высокая стоимость производства VR-новостей. Эти факторы сдерживают их широкое применение. В будущем необходимо оптимизировать модель человеко-машинного взаимодействия, а не стремиться к полной автоматизации.

2. Основные риски и вызовы внедрения ИИ

Внедрение ИИ в журналистику значительно повысило эффективность, но одновременно породило новые риски. Эти риски не только влияют на профессиональные стандарты журналистики, но и могут иметь далеко идущие последствия для информационной среды общества.

2.1 Алгоритмический «черный ящик» и нарушение приватности

Процесс принятия решений ИИ часто страдает от отсутствия прозрачности, что приводит к т. н. «эффекту черного ящика». Эта непрозрачность затрудняет понимание пользователями того, как алгоритмы собирают, анализируют и используют их персональные данные, что увеличивает риск утечки приватной информации.

На практике новостные системы рекомендаций часто собирают такие конфиденциальные данные пользователей, как ис-

тория просмотров, геолокация и даже социальные связи. Хотя «Закон о защите персональных данных» требует, чтобы платформы предоставляли пользователям право на алгоритмическую прозрачность [8], большинство пользователей по-прежнему редко контролируют использование своих данных. Некоторые новостные приложения даже продавали информацию третьим лицам, что грубо нарушало приватность. Корень этих проблем кроется в технологической сложности, превышающей понимание обычного пользователя.

2.2 Эффект ИК и когнитивное сужение

Хотя персонализированные системы рекомендаций повышают точность дистрибуции контента, они также могут вызывать проблему ИК: при длительном потреблении однородного контента пользователи постепенно теряют интерес к альтернативным точкам зрения. «В 2024 г. потребление междисциплинарного контента (например, «политика + наука») снизилось на 37 %, а время просмотра контента по одной теме выросло до 79 %» [1, с. 16].

Это явление не только сужает индивидуальное восприятие, но и усугубляет поляризацию общества. В резонансных ситуациях алгоритмы не только избирательно отправляют пользователям предпочитаемый контент, но и фильтруют альтернативные мнения, что усиливает социальную поляризацию.

2.3 Дезинформация и кризис доверия

Распространение ГИИ резко снизило стоимость создания дезинформации. В отличие от традиционных фейков, новости ГИИ часто обладают высокой реалистичностью, включая поддельные изображения, видео и аудио, что затрудняет их распознавание.

В 2023 г. во время Азиатских игр в Ханчжоу преступники использовали ИИ для генерации поддельных билетов [4]. Подобные инциденты подрывают доверие не только к СМИ, но и к другим социальным институтам. Согласно исследованию Фу Хуа, «76,4 % респондентов были обеспокоены усилением дезинформации из-за ИИ (+29 % к 2023 г.)» [2, с. 53].

2.4 Проблема авторского права на контент ГИИ

Проблема авторского права (АП) на контент ГИИ остается спорной. «Закон об

Авторском праве» защищает только «результаты человеческого интеллектуального труда», поэтому права обычно принадлежат людям. Но когда новости полностью создаются ИИ, субъект прав становится неочевидным.

Китайская судебная практика уже начала изучать данную проблему. В 2024 г. Tencent выиграл иск против сайта, скопировавшего новости, сгенерированные ее ИИ-инструментом. Однако академическое сообщество (например, Ли Чэнь) критикует это решение за «чрезмерное расширение принципа “результатов человеческого интеллектуального труда”» [3, с. 19], поскольку оно не решает ключевого вопроса: является ли контент нарушением АП, если ИИ обучался на защищенных данных?

Эти риски отражают фундаментальный конфликт между технологической логикой и профессиональной журналистской этикой. Когда алгоритмы заменяют журналистов как «привратников информации», когда стремление к быстро опубликован-

нию новостей ограничивает возможности проверки фактов, базовые ценности новостной индустрии (достоверность, объективность и служение общественным интересам) оказываются под угрозой. Решение требует не только технологических улучшений, но и инноваций в регулировании.

3. Современное состояние и вызовы регулирования внедрения ИИ в журналистику

В Китае сформирована комплексная система контроля за ИИ-новостями, эффективная на практике, но испытывающая давление из-за стремительного развития технологий.

3.1 Многоуровневая нормативно-правовая система

В Китае сформирована многоуровневая нормативно-правовая система «законы – подзаконные акты – стандарты» (таблица), представляющая собой комплексный механизм регулирования, сочетающую принципиальность, операциональность и техническую специфику.

Таблица – Особенности многоуровневой нормативно-правовой системы КНР

Уровень регулирования	Разрабатывающий орган	Основная функция	Типовые документы
Законодательный	Всеитайское собрание народных представителей и Постоянный комитет	Установление базовых принципов	[8]
Нормативный	Министерства Госсовета	Детализация требований	[9; 10]
Стандартов	Органы стандартизации / отраслевые ассоциации	Обеспечение технических норм	GB 45438-2025

На законодательном уровне базовые законы формируют верхний каркас регулирующей системы. Эти законы не только определяют минимальные требования, но и предоставляют правовую основу для разработки подзаконных актов.

На нормативном уровне подзаконные акты детализируют принципы закона в конкретные требования, сочетая адресность и гибкость. Регуляторы ежегодно выпускают в среднем 2–3 специализированных подзаконных акта, своевременно реагируя на новые вызовы технологического развития» [6, с. 18].

На стандартном уровне внедрения технологий действует трехуровневая структура:

1) национальные стандарты (GB/GB-T), публикуемые Управлением стандартизации Китая;

2) отраслевые стандарты (YD/T), разрабатываемые профильными ведомствами;

3) корпоративные стандарты (T/C), предлагаемые отраслевыми ассоциациями и общественными организациями.

3.2 Эффективность и ограничение регулирования

Эффективность:

1. Усиление защиты приватности. Согласно «Постановлению об алгоритмах» [9], платформы обязаны регистрировать ключевые алгоритмы в единой системе. «К декабрю 2024 г. 92 % крупных платформ выполнили это требование» [1, с. 32].

2. Смягчение эффекта ИК. Согласно «Постановлению об алгоритмах» [9], платформы обязаны включать межтематический контент в рекомендации. В 2024 г. доля такого контента в топовых новостных прило-

жениях (например, TikTok) выросла до 31 % (с 18 % в 2023 г.) [6, с. 15].

3. Пресечение распространения дезинформации. Согласно «Постановлению о ГИИ» [10], установлен контроль за производством и распространением ИИ-новостей, а также созданы правовые основания для борьбы с дезинформацией. «В 2024 г. интернет-регуляторы расследовали... 10 946 случаев дезинформации» [1, с. 36].

Ограничение:

1) Отставание в обновлении технологического регулирования. «Средний цикл обновления детекторов дезинформации – 6 месяцев, а модификации технологий подделки занимают 45 дней» [6, с. 26]. Такое отставание значительно ослабляет эффективность регулирования.

2) Существуют пробелы в определении ответственности платформ. Статья 7 «Постановления об алгоритмах» [9] гласит, что «платформы, распространяющие дезинформацию, несут основную ответственность», но некоторые платформы уклоняются от ответственности, ссылаясь на «автоматическую рассылку по алгоритму». Например, в 2021 г. платформы коротких видео были уличены, а их оштрафовали всего на 200 тыс. юаней, что несоразмерно их прибыли [5].

3.3 Противоречия между безопасностью, инновациями и затратами

Технологическое отставание коррелирует с безопасностью. Чтобы удовлетворить требования «Закона о безопасности данных», основные СМИ использовали отечественные ИИ-модели (например, ERNIE), но их точность системного поиска и проверки информации уступает GPT-4 (78,3 и 91 % соответственно). Прорыв Deepseek в 2025 г. (89 %) сократил разрыв, но стабильность требует проверки [7].

Распространение технологии сопряжено с высокими затратами. Так, для про-

винциального СМИ ежегодные затраты на соответствие требованиям за 2022–2023 гг. составили 1,8 млн юаней [2, с. 37]. Высокие затраты создают значительную финансовую нагрузку, что «ограничивает внедрение ИИ в малых и средних СМИ (<15 %)».

Технологические инновации и поддержка обновления законодательства. Например, цикл обновления «Постановления о ГИИ» [10] составляет 18 месяцев, тогда как ключевые технологии обновляются каждые 3–6 месяцев. Из-за этого СМИ, внедряющие новейшие ИИ-решения, сталкиваются с риском несоответствия нормативным требованиям. Это вынуждает их выбирать стратегию «приоритет соответствия требованиям, консервативное развитие технологий», что в определенной степени сдерживает технологические инновации. «Количество патентных заявок на ИИ-инновации в журналистике упало на 23 % в 2024 г.» [1, с. 45].

Заключение

Технологии ИИ кардинально трансформировали логику производства и способы распространения новостей в Китае. Они повысили эффективность, но также породили новые риски, такие как нарушение приватности, ИК и дезинформацию. Несмотря на активное противодействие через многоуровневую нормативно-правовую систему, Китаю еще предстоит преодолеть ряд трудностей, чтобы полностью соответствовать скорости технических инноваций.

В данной статье представлены результаты изучения практических путей цифровой трансформации китайской журналистики, выявлены механизмы динамического баланса между регулированием и инновациями. Результаты исследования не только дополняют эмпирический анализ внедрения ИИ в журналистику Китая, но и дают ориентир для глобальной трансформации СМИ в цифровую эпоху.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Отчет о развитии цифрового Китая (2024 год) : офиц. изд. / Гос. упр. данных КНР ; под общ. ред. Лю Лехуна. – Пекин : Гос. упр. данных КНР, 2025. – 58 с.
2. Фу Хуа. Ответственность и миссия новостных СМИ в эпоху искусственного интеллекта / Фу Хуа. – Пекин : НИИ агентства Синьхуа, 2024. – 78 с.
3. Ли Чэнь. О юридических методах анализа искусственного интеллекта: на примере авторского права / Ли Чэнь // Интеллектуальная собственность. – 2019. – № 7. – С. 14–22.

4. Не попадитесь на удочку! Полиция Ханчжоу раскрыла первое дело о мошенничестве с билетами на Азиатские игры // CCTV News. – URL: <https://news.cctv.com/2023/09/14/ARTIEhpUgzYkKy0ZZInOmrOT230914.shtml> (дата обращения: 14.09.2023).
5. Куайшоу и Доуинь оштрафованы на 200 тыс. юаней за рекламу кредитов: Как регулировать финансовый контент на платформах? // Экономическое обозрение. – URL: https://finance.sina.com.cn/money/bank/bank_hydt/2021-10-19/doc-iktzqtyu2310559.shtml (дата обращения: 19.10.2021).
6. Отчет о развитии искусственного интеллекта (2024 год) / Китайская академия информационно-коммуникационных технологий ; под общ. ред. Юй Сяохуэя. – Пекин : КАИКТ, 2024. – 64 с.
7. Анализ рейтинга Big Model в 2025 году: китайско-американский конкурс и перспективы на будущее // CSDN. – URL: <https://blog.csdn.net/i826056899/article/details/145209762> (дата обращения: 20.05.2025).
8. О защите персональной информации : Закон КНР от 20 августа 2021 г. № 91 : в ред. Указа Президента КНР // Нац. база законов и норматив. актов. – URL: https://www.gov.cn/xinwen/2021-08/20/content_5632404.htm (дата обращения: 20.08.2021).
9. Об управлении алгоритмическими рекомендациями интернет-информационных услуг : постановление Китайского управления киберпространства от 1 марта 2022 г., № 9 // КУК. – URL: https://www.gov.cn/zhengce/2022-11/26/content_5728941.htm (дата обращения: 20.05.2025).
10. Об управлении сервисами генеративного искусственного интеллекта : постановление Китайского управления киберпространства от 10 июля 2023 г., № 15 // КУК. – URL: https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202307/content_6891752.htm (дата обращения: 20.05.2025).

REFERENCES

1. Otchet o razvitii tsifrovogo Kitaya (2024 god) : ofits. izd. / Gos. upr. dannykh KNR ; pod obshch. red. Lyu Lekhuna. – Pekin : Gos. upr. dannykh KNR, 2025. – 58 s.
2. Fu Khua. Otvetstvennost' i missiya novostnykh SMI v ehpokhu iskusstvennogo intellekta / Fu Khua. – Pekin : NII agentstva Sin'khua, 2024. – 78 s.
3. Li Chehn'. O yuridicheskikh metodakh analiza iskusstvennogo intellekta: na primere avtorskogo prava / Li Chehn' // Intellektual'naya sobstvennost'. – 2019. – № 7. – S. 14–22.
4. Не попадитесь на удочку! Полиция Ханчжоу раскрыла первое дело о мошенничестве с билетами на Азиатские игры // CCTV News. – URL: <https://news.cctv.com/2023/09/14/ARTIEhpUgzYkKy0ZZInOmrOT230914.shtml> (дата обращения: 14.09.2023).
5. Куайшоу и Доуинь оштрафованы на 200 тыс. юаней за рекламу кредитов: Как регулировать финансовый контент на платформах? // Экономическое обозрение. – URL: https://finance.sina.com.cn/money/bank/bank_hydt/2021-10-19/doc-iktzqtyu2310559.shtml (дата обращения: 19.10.2021).
6. Отчет о развитии искусственного интеллекта (2024 год) / Китайская академия информационных технологий ; под общ. ред. Юй Сяохуэя. – Пекин : КАИКТ, 2024. – 64 с.
7. Анализ рейтинга Big Model в 2025 году: китайско-американский конкурс и перспективы на будущее // CSDN. – URL: <https://blog.csdn.net/i826056899/article/details/145209762> (дата обращения: 20.05.2025).
8. О защите персональной информации : Закон КНР от 20 августа 2021 г. № 91 : в ред. Указа Президента КНР // Нац. база законов и норматив. актов. – URL: https://www.gov.cn/xinwen/2021-08/20/content_5632404.htm (дата обращения: 20.08.2021).
9. Об управлении алгоритмическими рекомендациями интернет-информационных услуг : постановление Китайского управления киберпространства от 1 марта 2022 г., № 9 // КУК. – URL: https://www.gov.cn/zhengce/2022-11/26/content_5728941.htm (дата обращения: 20.05.2025).
10. Об управлении сервисами генеративного искусственного интеллекта : постановление Китайского управления киберпространства от 10 июля 2023 г., № 15 // КУК. – URL: https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202307/content_6891752.htm (дата обращения: 20.05.2025).

Татьяна Степановна Будько

*канд. физ.-мат. наук, доц., доц. каф. специальных педагогических дисциплин
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина*

Tatsiana Budzko

*Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Special Pedagogical Disciplines
of Brest State A. S. Pushkin University*

e-mail: budzko.t@brsu.by

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ: ПЛАНИРОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обоснована необходимость планирования математического развития детей в учреждении дошкольного образования с опорой на такие принципы, как интеграция всех образовательных областей, связь с жизнью, развитие ребенка в деятельности и др. Охарактеризован подход к планированию образовательного процесса, который позволяет включить в разные виды нерегламентированной деятельности формулировку и решение программных задач из образовательной области «Элементарные математические представления».

Ключевые слова: планирование, развитие, математические представления, дети дошкольного возраста.

Mathematical Development of Children: Planning in the Educational Process Pre-School Education Institutions

The necessity of planning the mathematical development of children in a preschool educational institution based on such principles as integration of all educational fields, connection with life, child development in activities, etc. is substantiated. This approach to planning the educational process is characterized, which allows the inclusion of the formulation and solution of program tasks from the educational field of «Elementary mathematical representations» in various types of unregulated activities.

Key words: planning, development, mathematical representations, preschool children.

Введение

Повседневная жизнь, окружающая действительность являются источниками математического развития детей дошкольного возраста. Воспитателю важно продумать заранее, каким образом осуществлять математическое развитие детей, и отразить это в своем ежедневном планировании образовательного процесса.

По мнению современных белорусских и российских исследователей З. А. Михайловой, Е. В. Соловьевой, И. В. Житко, Н. Б. Полковниковой, педагоги в своей работе должны основываться на принципе интеграции образовательных областей, всего содержания дошкольного образования, а также педагогических средств, методов и форм работы с детьми в специфических, свойственных дошкольному детству деятельности и формах активности.

Важно отметить, что задачи из образовательной области «Элементарные математические представления» («ЭМП») учебной программы дошкольного образования при составлении плана реализации образовательного процесса включаются в основном только в специально организованную деятельность. В то же время задачи из других образовательных областей планируются как в специально организованной деятельности, так и в разных видах нерегламентированной деятельности детей.

Поэтому нами поставлена цель разработать такой подход к планированию процесса развития математических представлений, который позволит интегрировать формулировки и решения программных задач из образовательной области «ЭМП» в разные виды нерегламентированной деятельности.

Основная часть

Современные требования к планированию образовательного процесса в учреждении дошкольного образования определяются следующими документами: образовательным стандартом дошкольного образования, учебной программой дошкольного образования, типовым учебным планом дошкольного образования, инструктивно-методическими письмами Министерства образования Республики Беларусь.

Планирование позволяет целенаправленно и систематически распределять программные задачи и содержание по времени и в соответствии с логикой их освоения детьми. Существуют два вида планирования: перспективное (на год, месяц) и календарное (на неделю). Календарное планирование охватывает все виды деятельности детей и соответствующие формы работы с дошкольниками на каждый день. В настоящее время оптимальным считается тематическое понедельное планирование.

Специально организованная деятельность, включая игры и занятия, регламентируется типовым учебным планом дошкольного образования и осуществляется на основе расписания, составленного на каждую неделю в соответствии с учебным планом учреждения дошкольного образования. Темы и цели деятельности задаются на неделю, а содержание планирования включает в себя образовательную область, вид занятия, его тему, программные задачи и предполагаемые источники информации.

Нерегламентированная деятельность детей охватывает такие виды активности, как общение, игровую деятельность, познавательную практическую, художественную, а также элементарную трудовую деятельность. Рекомендуются разрабатывать планы на каждый день недели, указывая темы для обсуждения с детьми, описывая игры (дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые) и наблюдения за объектами и явлениями, запланированные для групповых занятий и прогулок. Следует также указать произведения, которые можно прочитать детям в течение недели, и задания для трудовой деятельности.

Согласно учебной программе дошкольного образования [1], реализация содержания дошкольного образования подразумевает следование определенным *прин-*

ципам. Особо необходимо отметить следующие:

1. Принцип *интеграции* предполагает органичное вплетение содержания каждой образовательной области в содержание всей учебной программы, что открывает возможности для тематического объединения всех образовательных областей.

Математические понятия отражают связи и отношения, присущие предметам окружающего мира. Это обеспечивает условия для интеграции содержания в различных видах деятельности, таких как трудовая, изобразительная, двигательная и художественно-речевая. Например, детям может быть предложено отсчитать необходимое количество предметов (например, деталей для аппликации), назвать их форму, сравнить по величине.

2. Принцип *связи с жизнью и практической значимости* предполагает использование освоенных способов деятельности, знаний и умений в повседневной практике.

Учет этого принципа обеспечивает выбор такого содержания, методов и средств, которые позволяют видеть детям окружающую их действительность через призму взаимосвязей свойств и отношений (количественных, пространственных и временных). Включение приобретенных знаний в разные образовательные ситуации способствует их прочности и осознанности, а также пониманию значения полученных знаний для повседневной жизни. Например, организуя труд на участке во время прогулки в зимний период, воспитатель может предложить детям расчистить от снега дорожки разной ширины. Затем можно обсудить, какая дорожка шире, а какая уже, как это проверить; по какой дорожке ходить удобнее и даже могут пройти сразу двое детей.

3. Принцип *научности* акцентирует внимание на выбор такого содержания, методов и средств, которые опираются на научные основы математики, педагогики и психологии; он требует обязательного использования детьми знаний применительно к разным условиям.

Содержание обучения должно обеспечить обогащение математического словаря, совершенствование речи, развитие умения обосновывать. В качестве примера отметим важность использования правильной математической терминологии при состав-

лении плана реализации образовательного процесса. Воспитателю следует использовать для обозначения *формы* деталей конструктора термин *призма*, а не слово «кирпичик». А для создания поделки в процессе лепки для обозначения *формы* следует использовать не слово «колбаска», а термин *цилиндр* (или в некоторых случаях *овалоид*).

4. Развитие ребенка в деятельности подразумевает построение образовательного процесса с учетом видов детской деятельности, соответствующих им форм организации, используемых методов и приемов.

Учет этого принципа предполагает создание условий для активного включения воспитанников в различные виды социально значимой деятельности. Мышление детей развивается в процессе деятельности, что подчеркивает важность интеграции математического содержания в разнообразные виды активности. Это является залогом осознанного овладения детьми рациональными способами изучения свойств предметов. Например, форма предмета может быть усвоена через следующие действия:

1) катание предмета или использование его в строительстве конструкций, таких как башенки;

2) создание форм объектов в процессе лепки или рисования;

3) тактильное обследование предмета в игровом процессе или в процессе лепки;

4) сравнение углов и сторон по величине или количеству в процессе аппликации или конструирования;

5) преобразование формы в ходе вырезания одной фигуры из другой или конструирования из бумаги, палочек, проволоки и других материалов.

5. Принцип учета развивающей предметно-пространственной среды подчеркивает необходимость создания и применения предметного пространства и игровой среды в образовательном процессе. В соответствии с данным принципом важно создавать и использовать условия, обеспечивающие его индивидуальные интересы и возможности, способствующие активному участию воспитанников в образовательной деятельности.

Планируемые воспитателем формы работы по каждой теме должны иметь опору на конкретную предметно-пространственную развивающую образовательную

среду как отдельной группы, так и всего детского сада [2].

Одним из примеров этого является организация специальных зон, таких как центры математической активности в группах дошкольного образования, где дети могут самостоятельно выполнять задания, решать логические задачи, а также сравнивать и измерять предметы.

Следует также учитывать, что в повседневной жизни ребенка окружает множество предметов. Все они похожи или отличаются друг от друга по одному или нескольким признакам (размеру, форме, количеству, пространственному расположению и др.). Поэтому предметы, с которыми дети взаимодействуют, целесообразно использовать для познания окружающего мира, для развития математических представлений у детей дошкольного возраста.

6. Принцип системности в образовательном процессе акцентирует внимание на взаимосвязи компонентов образовательных областей и опоре на уже имеющийся у воспитанников опыт. Это предполагает непрерывную организацию образовательного процесса при гибком распределении содержания учебной программы в течение дня, недели.

Учет этого принципа обеспечивает последовательное и разнообразное вовлечение детей в различные виды деятельности с целью математического развития. Основное место в этом процессе занимает предоставление ребенку возможности ежедневного накопления логико-математического опыта.

Учет принципов планирования предполагает выбор форм и методов, обеспечивающих успешное развитие математических представлений.

На сегодняшний день в практике учреждений дошкольного образования календарное планирование представляет собой таблицу. В первом столбце отражен план специально организованной деятельности, где для каждого дня недели прописаны темы занятий и соответствующие задачи по образовательным областям. Остальные столбцы таблицы отведены для нерегламентированных видов деятельности, включая один столбец для индивидуального планирования.

Анализируя содержание планирования в области математического развития детей, мы заметили, что воспитатели планируют на целую неделю реализацию программных задач только на занятии из образовательной области «ЭМП» (проводится один раз в неделю) и в процессе 2–3 дидактических игр. Это говорит о том, что педагоги не опираются на ранее перечисленные принципы.

Следует отметить, что в дошкольном возрасте развитие математических представлений должно включаться в другую деятельность и осуществляться в такой деятельности, в ходе которой ребенок учится познавать окружающий мир, причем эта деятельность может не быть специально организованной и не протекать в определенном порядке и режиме.

По нашему мнению, при выборе форм организации обучения надо учитывать, что те математические представления, которые формируются в дошкольном возрасте, носят для детей прикладной характер. Понимание свойств предметов, отношений и закономерностей нужно детям для ежедневного ориентирования в окружающем мире. Поэтому математическое развитие должно происходить в разнообразных видах деятельности [3].

Познание окружающего мира через взаимосвязь разных явлений, отношений является наиболее интересным и полезным для детей. Поэтому математические представления необходимо развивать ежедневно, каждый раз обращая внимание детей на новые математические отношения и побуждая их использовать имеющиеся знания. В учреждениях дошкольного образования математическое развитие детей должно осуществляться так, чтобы дети видели, что математические понятия отражают связи и отношения, свойственные предметам окружающего мира. На практике условия для применения дошкольниками математических знаний существуют в разных видах деятельности, например в трудовой, изобразительной, двигательной, когда ставится задача отсчитать нужное количество предметов, сравнить их по форме или величине и др. Такие действия включаются в различную деятельность детей как дополнительное средство достижения основной цели (построить, нарисовать и т. д.) [3].

Поэтому, по нашему мнению, для того чтобы планирование образовательного процесса было нацелено на математическое развитие детей, педагоги должны:

1) использовать возможности математического развития детей в рамках других образовательных областей (искусство, развитие речи, ребенок и природа и др.);

2) распределять в течение дня содержание образовательной области «ЭМП»;

3) при планировании развитие математических представлений органично вплести в содержание других образовательных областей;

4) тему и содержание занятия по «ЭМП» привести в соответствие с темой недели;

5) отражать в планах работу по использованию развивающей предметно-пространственной среды для развития у детей математических представлений, создавая условия для активности каждого ребенка.

В соответствии с таким подходом задачи по математическому развитию детей следует решать в разных видах деятельности. Для этого в план реализации образовательного процесса на неделю целесообразно включить задачи из образовательной области «ЭМП» в нерегламентированную деятельность детей.

Форма составления плана и его детализация может быть разной в зависимости от образования, педагогического опыта и индивидуального стиля деятельности педагога. Помощь в планировании работы по развитию математических представлений у детей разных возрастных групп могут оказать учебно-методические пособия, рекомендованные для педагогов учреждений дошкольного образования. В этих пособиях представлен перспективный тематический план занятий на учебный год и конспекты их проведения для детей каждой возрастной группы.

И. В. Житко рекомендует включать математическое содержание во все виды нерегламентированной деятельности воспитанников, указывает, с какой частотой это можно делать, однако примеров такого планирования не приводит [4].

В содержание образовательных ситуаций в разных видах нерегламентированной деятельности должны быть включены дополнительные задания, позволяющие ре-

бенку познавать окружающий мир, его математические характеристики, развивать психические процессы и качества личности.

Отметим, что выполнение дополнительных заданий с целью решения программных задач из образовательной области «ЭМП» выступает как средство достижения основной цели в рамках конкретной нерегламентированной деятельности детей.

Покажем на примерах, как дополнить план реализации образовательного процесса заданиями, направленными на решение программных задач из образовательной области «ЭМП». Рассмотрим тему недели «Одежда и обувь», предназначенную для воспитанников старшей группы в ноябре.

Целевым аспектом образовательной работы в указанной тематической неделе является систематизация представлений детей о предметах рукотворного мира, таких как одежда и обувь. В рамках изучения планируется акцентировать внимание на свойствах и качествах материалов, из которых они изготовлены; на ознакомлении с работой швеи, а также с материалами и инструментами, необходимыми для этой профессии.

1. В рамках *познавательной практической деятельности* сформулирована основная задача: формировать умения устанавливать связь между погодой, одеждой и своим здоровьем во время наблюдения за одеждой и обувью детей на прогулке. Дополнительную задачу из образовательной области «ЭМП» можно сформулировать так: закрепление умения сравнивать предметы по величине с помощью глазомера.

Возможны следующие варианты дополнительных заданий и вопросов:

1) сравнить предметы одежды (или обуви) по длине (или ширине), ткань – по толщине; объяснить, как узнал?

2) назвать одинаковые по величине элементы одежды (или обуви).

2. В рамках *игровой деятельности* в плане предлагается сюжетно-ролевая игра «Магазин одежды и тканей». Ее основной целью является ознакомление детей с качественными характеристиками тканей, такими как прочность, толщина и цвет.

Из образовательной области «ЭМП» могут быть дополнительно поставлены такие задачи: закреплять умения измерять длину ткани с помощью условной мерки

как единицы измерения; закреплять навыки количественного и порядкового счета; накапливать опыт использования цифр для обозначения чисел.

В качестве дополнительных заданий могут быть следующие:

1) определить, какой кусок ткани подойдет для пошива названного предмета одежды по величине; почему?

2) ответить на вопрос, включающий указание на порядковый номер предмета (например, сколько стоят сапоги, расположенные на втором месте на нижней полке?);

3) попросить продать определенное количество предметов одежды и заплатить карточкой с соответствующей цифрой.

3. В рамках *беседы* «Где, кто и как изготавливает одежду» ставится такая основная цель: формировать представления о рабочем процессе взрослых по созданию одежды (о работе швеи, материалах, рабочих инструментах, необходимых для профессиональной деятельности швеи).

В качестве дополнительных задач из образовательной области «ЭМП» сформулируем следующие: формировать представления о составе числа из единиц; закреплять навыки количественного и порядкового счета.

Дополнительными заданиями могут быть такие:

1) перечислите 5 предметов, которые использует швея для пошива одежды;

2) рассмотрите схемы, скажите, сколько всего изображено предметов и каким по счету стоит предмет, который не подходит для пошива одежды.

4. В рамках *аппликации* в ходе тематической недели «Одежда и обувь» сформулирована основная цель: формировать представление детей о декоративном искусстве как украшении предметов одежды.

Дополнительные задачи из образовательной области «ЭМП» будут направлены на закрепление представлений о существенных свойствах прямоугольника; формировании умений находить характерные свойства ромба, отличные от квадрата.

Дополнительными заданиями и вопросами могут быть следующие:

1) Сколько всего предметов одежды изображено?

2) Похожи ли шарфики по форме (по длине, ширине)?

3) Чем похожи все прямоугольники? Чем они различаются?

4) Расскажите, деталями какой формы украшены шарфы.

5) Чем отличается ромб от квадрата? Чем похожи эти фигуры? Как это проверить?

Каждая из перечисленных образовательных ситуаций планируется в разных видах деятельности с определенной частотой и имеет специфику в способе организации детей в зависимости от возрастной группы и содержания решаемой задачи.

Н. Б. Полковникова отмечает необходимость равномерного распределения образовательной работы в плане в течение дня по режимным моментам. Согласно ее исследованиям, такое планирование приводит к снижению нагрузки на детей, к увеличению детской активности, дает возможность акцентировать внимание воспитателя на субъектной позиции каждого ребенка [2].

В соответствии с рассматриваемым подходом задачи по математическому развитию детей следует решать во всех *подходящих режимных моментах* в течение всего дня, чтобы дети могли осваивать необходимые математические представления, способы деятельности, ежедневно накапливая логико-математический опыт в повседневной практике, в связи с жизнью.

Покажем примеры ситуаций, в которых можно запланировать задачу по формированию умений различать единичность и множественность предметов.

5. В процессе *утреннего приема* воспитатель общается с ребенком, обращает его внимание, например, на то, что в раздевалке стоят разные предметы, один большой шкаф для взрослых и много маленьких детских шкафчиков. Затем задает вопросы двух видов:

1) Каких предметов в раздевалке много, а какой только один?

2) Сколько в раздевалке больших шкафов для взрослых, а сколько маленьких детских шкафчиков?

6. Организуя *сервировку стола* перед приемом пищи или подготовку оборудования к занятию, игре, можно обсудить с детьми, например:

1) Сколько салфеток в салфетнице?

2) Каких предметов еще на столе много?

3) Сколько салфетниц на столе?

4) Какой еще предмет на столе только один?

7. В процессе осуществления контроля за выполнением *гигиенических процедур* следует обращать внимание детей на определенные правила, например: «Всего полотенец много, а твое – одно, ты можешь вытираться только своим».

8. Организуя *на прогулке* наблюдение за животными и растениями, можно обращать внимание детей на следующие факты:

1) Сколько птиц прилетело в кормушку?

2) Сколько кормушек?

3) Сколько стволов у дерева?

4) Сколько веток на дереве?

5) Чего еще на дереве много?

Планирование деятельности педагога является основой для его качественной – и главное – эффективной работы. Поэтому грамотно составленный план – это залог успеха и авторитета воспитателя в глазах детей, родителей и других педагогов.

Заключение

Таким образом, уже на этапе планирования следует учитывать тот факт, что понимание свойств предметов, отношений и закономерностей необходимо детям дошкольного возраста для ежедневного ориентирования в окружающем мире. Этот мир познается ребенком в процессе своей разнообразной деятельности и в общении со взрослыми, под их обучающим воздействием.

Выявлено, что существующее планирование в практике работы учреждений дошкольного образования нацелено на математическое развитие детей в основном только в рамках специально организованной воспитателем деятельности.

Согласно принципам планирования образовательного процесса, указанным в учебной программе дошкольного образования, рекомендуется использовать возможности математического развития детей в рамках других образовательных областей.

Предложены варианты дополнения плана реализации образовательного процесса заданиями, направленными на решение программных задач из образовательной области «Элементарные математические представления» учебной программы дошкольного образования.

Такой подход к планированию позволяет включать в разные виды нерегламентированной деятельности детей формули-

ровки и решения программных задач, нацеленных на математическое развитие детей дошкольного возраста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Учебная программа дошкольного образования : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 4 авг. 2022 г. № 229. – URL: <https://adu.by/images/2023/dosh/up-doshk-obrazov-rus-bel.pdf> (дата обращения: 02.01.2025).
2. Полковникова, Н. Б. Планирование педагогической работы в группе дошкольной образовательной организации при комплексно-тематической организации образовательного процесса / Н. Б. Полковникова // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 5 (87). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-pedagogicheskoy-raboty-v-gruppe-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-pri-kompleksno-tematicheskoy-organizatsii> (дата обращения: 12.01.2025).
3. Будько, Т. С. Теория и методика формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Т. С. Будько ; М-во образования Респ. Беларусь, Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест : БрГУ, 2021. – 296 с.
4. Житко, И. В. Математический калейдоскоп : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / И. В. Житко. – Минск : Нац. ин-т образования, 2019. – 264 с.

REFERENCES

1. Uchebnaya programma doshkol'nogo obrazovaniya : utv. postanovleniem M-va obrazovaniya Resp. Belarus' ot 4 avg. 2022 g. № 229. – URL: <https://adu.by/images/2023/dosh/up-doshk-obrazovrus-bel.pdf> (data obrashcheniya: 02.01.2025).
2. Polkovnikova, N. B. Planirovanie pedagogicheskoi raboty v gruppe doshkol'noi obrazovatel'noi organizatsii pri kompleksno-tematicheskoi organizatsii obrazovatel'nogo protsessa / N. B. Polkovnikova // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. – 2018. – № 5 (87). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/planirovanie-pedagogicheskoy-raboty-v-gruppe-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii-pri-kompleksno-tematicheskoy-organizatsii> (data ob-rashcheniya: 12.01.2025).
3. Bud'ko, T. S. Teoriya i metodika formirovaniya elementarnykh matematicheskikh predstavlenii u detei doshkol'nogo vozrasta : ucheb. posobie / T. S. Bud'ko ; M-vo obrazovaniya Resp. Belarus', Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina. – Brest : BRGU, 2021. – 296 s.
4. Zhitko, I. V. Matematicheskii kaleidoskop : ucheb.-metod. posobie dlya pedagogov uchrezhdenii doshk. obrazovaniya / I. V. Zhitko. – Minsk : Nats. in-t obrazovaniya, 2019. – 264 s.

Рукапіс надруковано у редакцію 13.08.2025

Георгий Митрофанович Булдык¹, Ольга Викторовна Политевич²

¹д-р пед. наук, проф., зав. каф. физических и математических основ информатики
Белорусской государственной академии связи

²магистр, преподаватель 1 категории каф. цифровой экономики
Белорусской государственной академии связи,
аспирант 3-го года обучения каф. физических и математических основ информатики
Белорусской государственной академии связи

Georgy Buldyk¹, Olga Politevich²

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Physical and Mathematical Foundations of Computer Science of Belarusian State Academy of Communications

²Master, 1-st Category Lecturer of the Department of Digital Economics
of Belarusian State Academy of Communications,
3-d Year Postgraduate Student of the Department of Physical and Mathematical Foundations
of Computer Science of Belarusian State Academy of Communications
e-mail: ¹bugemi@mail.ru; ²Olya-4ech@yandex.ru

ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖЕЙ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Рассмотрены детерминанты, которые определяют структурные компоненты деятельности, формирующей профессиональные компетенции будущих специалистов. Доказано, что профессиональная компетентность учащихся колледжей информационно-коммуникационных специальностей формируется под влиянием внутренних (личностных), образовательно-педагогических, социально-средовых, практико-ориентированных, цифровых и технологических детерминантов.

Ключевые слова: компетенции, внутренние (личностные), образовательно-педагогические, социально-средовые, практико-ориентированные, цифровые и технологические детерминанты, профессиональная деятельность.

Determinants of the Formation of Professional Competencies of College Students of Information and Communication Specialties

The determinants that determine the structural components of the formative activity of the professional competencies of future specialists are considered. It is proved that the professional competence of college students of information and communication specialties is formed under the influence of internal (personal), educational and pedagogical, socio-environmental, practice-oriented, digital and technological determinants.

Key words: competencies, internal (personal), educational and pedagogical, socio-environmental, practice-oriented, digital and technological determinants, professional activity.

Введение

Одним из приоритетов развития современного среднего специального образования является формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов, обучающихся в колледжах на информационно-коммуникационных специальностях (далее – ИКС).

Актуальность обозначенной проблемы обусловлена также и возрастающими требованиями со стороны работодателей к содержанию и качеству подготовки будущих тестировщиков и техников. Существует несоответствие между теоретической фундаментальной и профессиональной со-

ставляющими обучения, для устранения которого необходимо совершенствовать специальную профессиональную подготовку, формирующую профессиональные компетенции будущих специалистов.

При формировании ключевых и базовых профессиональных компетенций предполагается широкое применение современных технологий, которые ориентированы на формирование и развитие профессиональных компетенций.

При использовании инновационных технологий актуализируется ценностный потенциал образования, предполагающего целостную и комплексную концепцию про-

фессиональной подготовки, основанной на принципах рациональной фундаментальности, бинарности и непрерывности и направленной на развитие профессионализма, компетентности, профессиональной мобильности, умения адаптироваться к быстро меняющимся условиям.

Основная часть

В соответствии с новыми приоритетами среднего специального образования определяются инновационные педагогические действия, предполагающие устранение противоречия между теоретическим характером обучения специалистов ИКС и практическим характером их реальной профессиональной деятельности. Совершенствование профессиональной практической подготовки предполагает, что при обучении будут воссоздаваться модели различных сфер деятельности будущих специалистов ИКС. Приобретенный опыт деятельности способствует развитию профессиональной компетентности будущих специалистов, которая включает мотивационно-целевой, функциональный, коммуникативный и рефлексивный компоненты.

Профессиональная компетентность учащихся колледжей ИКС формируется под влиянием внутренних, образовательно-педагогических, социально-средовых, практико-ориентированных, цифровых и технологических детерминантов, способствующих продуцированию образовательного результата.

Влияние детерминантов на формирование профессиональных компетенций учащихся колледжей ИКС определяется внутренними личностными приращениями учащихся в процессе образования.

Профессиональная компетентность является основой профессионализма, который на современном этапе совершенствования образования рассматривается как система двух элементов: профессионализма личности (личностный аспект) и профессионализма деятельности (функциональный аспект).

Профессиональная компетентность базируется на овладении специальными компетенциями. Способность к формированию компетенций определяется, с одной стороны, индивидуальными качествами

учащегося, с другой – существующими технологиями обучения и преподавания.

Развитие компетенций и компетентности тесно связано с развитием личностных качеств учащегося, которые определяются **внутренними детерминантами**, т. е. психологическими факторами, влияющими на поведение, мышление, эмоции и принятие решений человека. Они формируются под воздействием индивидуальных особенностей, опыта, убеждений и мотивации.

К **личностным детерминантам** относятся мотивация и профессиональные интересы (стремление к освоению профессии, осознанный выбор специальности), когнитивные способности (уровень интеллекта, памяти, аналитического мышления), личностные качества (ответственность, дисциплинированность, стрессоустойчивость, коммуникабельность), саморегуляция и самоорганизация (умение планировать учебную деятельность, управлять временем). Планируемые образовательные результаты всегда личностные.

Темперамент и характер являются основой восприятия индивидуумом окружающего мира. Когнитивные способности являются базой для формирования профессиональных компетенций, поскольку интеллект обуславливает успешность обучения. Существует также обратная взаимосвязь – интеллект развивается в процессе обучения. Обучение способствует развитию умственных способностей обучающихся. Основа обучаемости заложена в развитии познавательных процессов [1; 2].

Личностно ориентированное образование направлено на воспитание творческой активности и инициативы учащихся, активизацию самостоятельной работы – важнейшей составляющей образовательного процесса. Функция прямой передачи знаний трансформируется в функцию организации самостоятельной работы учащихся по изучению учебных дисциплин. При этом знания, умения, навыки и опыт решения учебно-практических задач, полученные на занятиях, формируют целостную модель профессиональной деятельности будущих специалистов.

Личностные качества в дальнейшем определяют продуктивность профессиональной деятельности.

Мотивационно-волевой компонент (мотивы, цели, потребности, ценности обучающихся) обуславливает интерес будущих специалистов к профессии и творческие начинания в ней.

Поэтому **внутренние детерминанты** определяют активность учащихся, развитие их способностей самостоятельно решать возникающие проблемы в различных видах деятельности, используя личностный опыт. Формированию у учащихся опыта самостоятельного решения проблем в различных видах деятельности способствует модель обучения, прививающая ответственность за результаты учебы, что обеспечивает развитие профессиональных компетенций. Рефлексивная составляющая (контроль своей деятельности и достижений) помогает учащимся выработать индивидуальный стиль учебы, а в дальнейшем и работы. Коммуникативные способности обеспечивают информационное взаимодействие в профессиональной среде. Следует отметить, что внутренние детерминанты формируют стиль принятия решений и влияют на межличностные отношения и могут как способствовать личностному росту, так и ограничивать развитие (например, из-за страха неудачи). Внутренние детерминанты взаимодействуют с внешними детерминантами (социальная среда, культура, экономические условия), формируя поведение человека, и относятся к мотивационно-целевому компоненту.

При формировании профессиональных компетенций большую роль играют образовательно-педагогические детерминанты – совокупность факторов, условий и закономерностей, которые определяют содержание, организацию и эффективность образовательного процесса. Они влияют на цели, методы, формы и результаты обучения и воспитания. Для эффективного формирования профессиональных компетенций при обучении на ИКС используются педагогические технологии, регламентирующие личностно ориентированный образовательный процесс. Обучение учащихся проводится с учетом их личных целей, т. е. определяется диагностируемый конечный результат изучения темы учебной дисциплины за какой-то промежуток времени [3].

Для формирования представлений о будущей профессиональной деятельности

разработка образовательных стандартов ведется по приоритетным специальностям с учетом современных экономических условий при участии организаций – заказчиков кадров. При этом в роли определяющего компонента выделяется заказ общества колледжу, этот заказ трансформируется в содержание специальных учебных дисциплин. Следовательно, одной из движущих сил формирования профессиональных компетенций учащихся выступает социальный заказ.

Использование различных интерактивных методов обучения, предполагающих профессиональную ориентацию, в рамках инновационных педагогических действий актуализирует воссоздание моделей различных сфер деятельности будущих специалистов. Построение моделей различных видов профессиональной деятельности предполагает применение информационных технологий, которые предусматривают использование информации всех учебных дисциплин, изучаемых в колледже, и обеспечивают интеллектуальное развитие учащихся. При этом учитываются актуальность содержания учебного материала и его практико-ориентированность, прорабатываются методы обучения (активные и интерактивные: кейсы, проекты, симуляции), оценивается материально-техническая база – доступ к современному оборудованию, позволяющему созданию смешанной среды обучения с использованием цифровых инструментов. Важное значение имеет и мастерство преподавателя, использующего активные, пассивные и интерактивные методы преподавания.

Применение педагогической технологии как комплекса различных методов, приемов и средств позволяет преподавателю выстроить целостный образовательный процесс и демонстрировать более высокий профессиональный уровень, создавая таким образом условия для становления профессионализма учащихся. Технология обучения выступает как форма осуществления образовательного процесса. Использование педагогических технологий позволяет преподавателю повысить интерес обучающихся к учебе. Сопоставление полученных знаний и личного опыта учащихся повышает результативность обучения. Внедрение примеров реальных жизненных ситуаций в об-

разовательную среду формирует навыки практической деятельности. При формировании содержания учебного материала целесообразно подбирать значимую для развития профессиональных компетенций будущих специалистов информацию, позволяющую активизировать творческий подход к решению задач дисциплины и дающую возможность оперативного контроля знаний учащихся [4].

На формирование профессиональных компетенций учащихся оказывают влияние социально-средовые детерминанты. Как известно, дидактический процесс обучения – это последовательность учебных циклов, в центре которых находится деятельность учащегося. Ключевую роль здесь играют восприятие новых знаний, умений и приобретение опыта профессиональных действий. Приобретение профессиональных компетенций происходит преимущественно в ходе применения полученных знаний и умений при решении учебно-практических задач.

По мнению Т. В. Менг, приоритетной задачей образовательного процесса становится «обеспечение включенности» учащихся в профессиональную среду колледжа, для чего необходимо «создание новой образовательной среды», которая обеспечит реализацию практико-ориентированной технологии обучения, моделирующей профессиональную деятельность [5, с. 71]. При разработке инновационной образовательной среды колледжа необходимо использовать средовой подход для описания социальной детерминации процесса интеллектуального и профессионального развития учащихся, учитывающей динамичность развития социокультурных процессов в современном обществе.

Образовательная среда колледжа – это открытая система, постоянно взаимодействующая с социокультурной средой. Кроме того, образовательная среда колледжа: традиции, наставничество, внеучебная деятельность (кружки, конкурсы), примеры успешных выпускников-профессионалов – также играет роль при формировании профессиональных компетенций специалиста. Поэтому она рассматривается с точки зрения динамики социальных процессов общества, а внедрение технологических инноваций «предполагает моделирование профес-

сиональной деятельности» в образовательном процессе. Активность учащихся при получении образования может рассматриваться как целенаправленный процесс освоения способов специальной деятельности, которые обеспечат выполнение профессиональных функций [4, с. 103]. Характерной особенностью формирования профессиональных компетенций учащихся можно назвать системный подход.

Личностно-деятельностный подход позволяет использовать методы активного проблемно-ситуационного анализа. Преподаватель побуждает интерес учащихся к построению диалога, в основе которого лежит признание интеллектуального потенциала обучающихся [4; 6].

Современные образовательные технологии подвержены зависимости от ситуаций, складывающихся на рынке труда, в частности от экономических условий региона в целом, и являются неустойчивыми в связи с появлением новых направлений подготовки специалистов и изменениями в существующих образовательных стандартах. Компетентностный подход к системе образования способствует изменениям в организации и содержании образовательного процесса. Для формирования реального профессионального опыта у учащихся большое значение имеет производственная практика, дуальное обучение – совмещение теоретического обучения с работой на производстве и участием в чемпионатах (WorldSkills), которое способствует развитию профессиональных навыков через конкурсные задания [7].

Скорость распространения информационных потоков (лавинообразный рост объемов информации) инициировала социокультурные изменения в обществе, связанные с процессом цифровизации. Активному переходу от информатизации к цифровизации способствуют интернет-коммуникации, т. к. они становятся ведущими распространителями социально значимого контента. Цифровые трансформации затрагивают сферу образования, которая выступает драйвером социального развития общества. Цифровая культура также способствует освоению интеллектуального запаса человечества.

Для эффективного функционирования современной цифровой экономики

необходима фундаментальная подготовка специалистов с высоким уровнем цифровой культуры. К системе профессионального образования предъявляются требования по разработке педагогических технологий, позволяющих реализовать такую подготовку. Цифровая культура становится фундаментом информационного мировоззрения будущего специалиста, а также является вектором развития ценностно ориентированной модели профессионального образования.

Под цифровой культурой специалиста будем понимать системное качество личности, проявляющееся в информационной деятельности, объеме знаний, работе с технической информацией и ее применением в профессиональной деятельности. Цифровая культура является составной частью профессиональной культуры специалиста.

Рассматривая цифровую культуру как качество личности, можно отметить влияние цифровых и технологических детерминантов на формирование производственных компетенций учащихся колледжей ИКС, поскольку облегчается *доступ к профессиональным базам данных*, содержащим нормативные документы и специализированные программы [8; 9].

В процессе овладения профессиональными компетенциями все детерминанты активно развиваются и в комплексе необходимы будущим специалистам в цифровом обществе.

При становлении профессиональных компетенций специалиста происходит взаимодействие общекультурных, профессиональных и личностных качеств личности. Системообразующими факторами в этом взаимодействии становятся рассмотренные детерминанты, т. к. они характеризуют учебную деятельность учащихся. Исходя из этого, необходимо учитывать, что при подготовке специалистов наиболее значимым для обучающихся является получение знаний, интегрированных в систему их личных целей, мотивов, потребностей и ценностей.

Заклучение

Таким образом, формирование профессиональной компетентности учащихся колледжей – это сложный интегративный процесс, зависящий от взаимодействия личностных, образовательных, социальных и практических факторов. Оптимальное сочетание этих детерминантов позволит подготовить квалифицированного специалиста, готового к реальной профессиональной деятельности. В соответствии с рассмотренными детерминантами и пониманием качества среднего специального образования определяется содержание инновационных педагогических действий, которые предусматривают индивидуализацию обучения и позволяют сформировать педагогическую технологию, предполагающую моделирование различных видов профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. для вузов / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2020. – 395 с.
2. Байденко, В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13.
3. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – № 1. – С. 1.
4. Булдык, Г. М. Технология формирования профессиональных компетенций будущего специалиста в информационно-образовательной среде / Г. М. Булдык, О. В. Политевич // Педагогика информатики. – 2023. – № 1–2. – С. 94–112.
5. Менг, Т. В. Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе / Т. В. Менг // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2008. – № 52. – С. 70–83.
6. Булдык, Г. М. Модель формирования методологических компетенций при изучении дисциплин физико-математического цикла / Г. М. Булдык // Инновационное развитие социально-экономических систем: условия, результаты и возможности : Материалы XI Междунар. науч.-

практ. конф., Орехово-Зуево, 23 окт. 2023 г. – Орехово-Зуево : Гос. гуманитар.-технол. ун-т, 2023. – С. 21–26.

7. Петрова, И. А. Формирование профессиональных компетенций у студентов ИТ-специальностей / И. А. Петрова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 4. – С. 45–52.

8. Смирнова, Е. В. Влияние цифровых технологий на подготовку специалистов в колледжах / Е. В. Смирнова // Информатика и образование. – 2022. – № 6. – С. 33–40.

9. Кузнецов, А. С. Критерии оценки профессиональных компетенций в ИКТ-сфере / А. С. Кузнецов // Среднее профессиональное образование. – 2023. – № 1. – С. 18–25.

REFERENCES

1. Zeer, E. F. Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya : ucheb. dlya vuzov / E. F. Zeer. – 2-e izd., ispr. i dop. – M. : Yurait, 2020. – 395 s.

2. Baidenko, V. I. Kompetentsii v professional'nom obrazovanii (k osvoeniyu kompetentnostnogo podkhoda) / V. I. Baidenko // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2004. – № 11. – S. 3–13.

3. Khutorskoi, A. V. Klyuchevye kompetentsii i obrazovatel'nye standarty. Doklad na Otdelenii filosofii obrazovaniya i teoreticheskoi pedagogiki RAO 23 aprelya 2002 g. / A. V. Khutorskoi // Ehidos. – 2002. – № 1. – S. 1.

4. Buldyk, G. M. Tekhnologiya formirovaniya professional'nykh kompetentsii budushchego spetsialista v informatsionno-obrazovatel'noi srede / G. M. Buldyk, O. V. Politevich // Pedagogika informatiki. – 2023. – № 1–2. – S. 94–112.

5. Meng, T. V. Sredovyi podkhod k organizatsii obrazovatel'nogo protsessa v sovremennom vuze / T. V. Meng // Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena. – 2008. – № 52. – S. 70–83.

6. Buldyk, G. M. Model' formirovaniya metodologicheskikh kompetentsii pri izuchenii dissiplin fiziko-matematicheskogo tsikla / G. M. Buldyk // Innovatsionnoe razvitie sotsial'no-ekonomicheskikh sistem: usloviya, rezul'taty i vozmozhnosti : Materialy XI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Orekhovo-Zuevo, 23 okt. 2023 g. – Orekhovo-Zuevo : Gos. gumanitar.-tekhnol. un-t, 2023. – S. 21–26.

7. Petrova, I. A. Formirovanie professional'nykh kompetentsii u studentov IT-spetsial'nostei / I. A. Petrova // Professional'noe obrazovanie i rynok truda. – 2021. – № 4. – S. 45–52.

8. Smirnova, Ye. V. Vliyanie tsifrovyykh tekhnologii na podgotovku spetsialistov v kolledzhakh / Ye. V. Smirnova // Informatika i obrazovanie. – 2022. – № 6. – S. 33–40.

9. Kuznetsov, A. S. Kriterii otsenki professional'nykh kompetentsii v IKT-sfere / A. S. Kuznetsov // Srednee professional'noe obrazovanie. – 2023. – № 1. – S. 18–25.

Рукапіс надіслано у редакцію 13.08.2025

**Анастасія Ігоревна Жук¹, Елена Николаевна Зашчук²,
Людмила Александровна Ярмолик³, Вероника Андреевна Шеина⁴**
^{1,2}канд. физ.-мат. наук, доц., доц. каф. математики и информатики
Брестского государственного технического университета
^{3,4}студент 3-го курса факультета инженерных систем и экологии
Брестского государственного технического университета
Anastasia Zhuk¹, Helena Zashchuk², Lyudmila Yarmolik³, Veronica Sheina⁴
^{1,2}Candidate of Physics and Mathematics Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Mathematics and Informatics
of Brest State Technical University
^{3,4}Student 3-d Year of the Faculty of Engineering Systems and Ecology
of Brest State Technical University
e-mail: ¹aizhuk85@mail.ru; ²shvichkina@tut.by;
³askinglop@gmail.com; ⁴veronikaseina78@gmail.com

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ТЕОРИЯ ГРАФОВ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМ КОМПЬЮТЕРНОЙ АЛГЕБРЫ

Рассматриваются методы интеграции системы компьютерной алгебры Mathematica в процесс изучения дисциплины «Теория графов». Описаны основные методологические принципы внедрения данной системы в учебный процесс. Приведен пример одного из разработанных интерактивных программных модулей для изучения графов по теме «Классификация и характеристика графа». Представлены примеры двух вариантов лабораторной работы для базового и продвинутого уровней знаний по данной теме. Показаны изменения в уровне знаний студентов до и после использования разработанных модулей. Материал будет полезен для преподавателей и студентов, интересующихся эффективными методами визуализации и анализа графов в рамках курса «Теория графов», а также для специалистов, использующих графы для решения прикладных задач.

Ключевые слова: теория графов, методология обучения, программные модули, программная среда Mathematica.

Implementation of Innovative Approaches in Teaching the Discipline «Graph Theory» Using Computer Algebra Systems

The article explores methods for integrating computer algebra system Mathematica into the study of the discipline «Graph Theory». It outlines the key methodological principles for incorporating this CAS into the educational process. An example of one of the developed interactive software modules for graph analysis, focused on the topic «Graph Classification and Characterization» is provided. The paper includes two sample laboratory assignments tailored for basic and advanced levels of knowledge on the subject. Additionally, it demonstrates changes in students' knowledge levels before and after using the developed modules. This work will be useful for educators and students interested in effective methods of graph visualization and analysis within the «Graph Theory» course, as well as for specialists who apply graphs to solve applied problems.

Key words: graph theory, educational methodology, program modules, software environment Mathematica.

Введение

Современные методы преподавания математических дисциплин требуют не только теоретического освоения материала, но и практического применения инструментов для анализа и визуализации сложных структур. В рамках изучения теории графов использование специализированных программных средств значительно облегчает восприятие ключевых концепций и разви-

тие навыков аналитического мышления. Одним из наиболее мощных инструментов для работы с графами является система компьютерной алгебры Mathematica, которая предоставляет широкий спектр возможностей для их моделирования, визуализации и анализа.

В данной статье рассмотрены основные способы задания графов [1–4], предложены методы их анализа, а также приведен

один из вариантов лабораторной работы, которая внедрена в учебный процесс. Акцент сделан на интуитивное понимание студентами графовых структур, включая такие характеристики, как степени вершин, связность, матрицы смежности и инцидентности и др.

Внедрение системы Mathematica в учебный процесс позволяет студентам не только лучше освоить абстрактные математические модели [5; 7–15], но и применить их к реальным задачам, таким как анализ социальных сетей, оптимизация транспортных систем и моделирование потоков данных. Визуальное представление графов и доступные алгоритмы обработки способствуют более глубокому пониманию предмета, а интерактивные инструменты помогают применять теоретические знания на практике [6].

Настоящая работа предназначена для преподавателей и студентов, интересующихся эффективными методами визуализации и анализа графов в рамках курса «Теория графов», а также для специалистов, использующих графовые методы для решения прикладных задач.

Методологические принципы внедрения Mathematica в учебный процесс при изучении теории графов

Методологические принципы интеграции системы компьютерной алгебры Mathematica позволяют сделать процесс изучения дисциплины более динамичным, практико-ориентированным и наглядным [6]. Такой подход повышает вовлеченность студентов, развивает их исследовательские навыки и готовит к решению реальных задач в научной и профессиональной деятельности.

Принцип интерактивности и визуализации. Использование систем компьютерной алгебры позволяет уйти от абстрактных представлений, обеспечивая динамическую визуализацию графов, их структуры и свойств. Авторами разработаны интерактивные манипуляторы, с помощью которых студенты могут изменять параметры графа и наблюдать их влияние на другие его характеристики и свойства. Авторские программные модули визуализируют также изучаемые в процессе обучения

алгоритмы, что облегчает понимание сложных концепций.

Принцип алгоритмического мышления. Применение Mathematica при изучении данной дисциплины способствует развитию у студентов навыков работы с алгоритмами. В процессе обучения студенты осваивают базовые и продвинутые алгоритмы, такие как Dijkstra, Kruskal, DFS, BFS др. В рассматриваемой системе существует возможность самостоятельного программирования изучаемых алгоритмов, а также возможность использования встроенных функций для решения поставленных задач. Студентам предоставляется возможность изучить встроенные функции, их принцип работы и область применения, а затем уже на основании этого создавать пользовательские функции, которые адаптированы под реализуемую задачу. Авторами были разработаны программные модули разных уровней сложности для изучения каждой темы дисциплины. Отметим, что при использовании таких модулей студентам предоставляется возможность автоматизированной проверки знаний и результатов проделанной работы. Таким образом, при внедрении Mathematica в учебный процесс реализуется *принцип адаптивного обучения*.

Принцип интеграции с практическими задачами. При изучении «Теории графов» студенты не только изучают базовые алгоритмы обработки графов, но и решают конкретные прикладные задачи с использованием этих алгоритмов. Зачетной работой по данной дисциплине является исследовательский проект, моделирующий реальную сеть, и полный ее анализ, с использованием знаний, полученных в ходе изучения предмета. Например, провести анализ транспортной или социальной сети: построить программный модуль в СКА Mathematica для поиска кратчайшего пути между выбранными узлами сети, модуль для выявления ключевых узлов, для оптимизации маршрутов, для анализа сообществ и др. Без использования средств компьютерной алгебры это достаточно трудоемкий проект. Использование Mathematica позволяет решить задачу с минимальными временными затратами и обеспечивает более глубокую связь между теорией и применением знаний на практике. В Интернете существует большое число баз данных реальных транспорт-

ных и социальных сетей имеющих графовую структуру (SNAP, KONECT, Network Repository). Таким образом, студенты могут работать над индивидуальными проектами, связанными с анализом реальных данных. Для исследования сложных сетей можно использовать групповую работу. Практическое применение Mathematica способствует развитию творческого мышления и реализует *принцип проектного исследовательского обучения*.

Принцип междисциплинарного подхода. Теория графов является разделом дискретной математики, при этом в информатике графы используются в алгоритмах, в экономике – в моделировании распределительных сетей и логистики. СКА Mathematica поддерживает все вышеперечисленные объекты и может интегрироваться с другими дисциплинами.

Для успешного внедрения Mathematica в учебный процесс необходимо обеспечить *принцип непрерывного совершенствования методики*. Необходимо постоянно поддерживать связь студентов и преподавателей, проводить анализ успеваемости до и после использования систем компьютерной

алгебры, обновление методических модулей по мере необходимости.

Интеграция Mathematica в учебный процесс

Для интеграции системы Mathematica в учебный процесс по дисциплине «Теория графов» были разработаны интерактивные лекции и соответствующие им программные модули для визуального представления графов и алгоритмов для решения конкретных задач. Преподаватель вводит на лекциях основные теоретические понятия, такие как матрицы смежности, инцидентности, весов, компоненты связности и др., демонстрирует их вычисление вручную. Затем на практических занятиях преподаватель показывает, как построенный программный модуль автоматически генерирует эти результаты. Такой переход помогает связывать теорию с практикой и дает возможность студентам проверить себя.

На рисунке представлено пользовательское окно авторского программного модуля «GraphAnalyzer» для изучения темы «Классификация и характеристики графа».

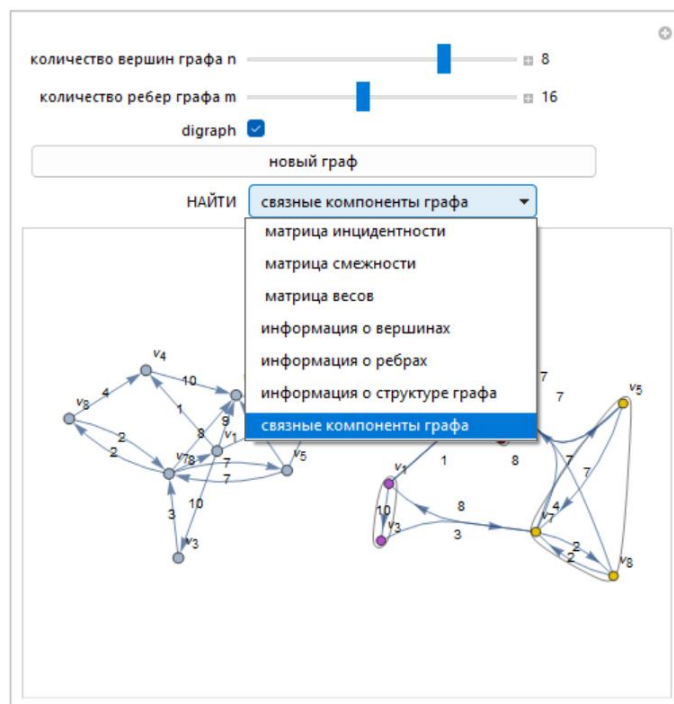


Рисунок – Пользовательское окно программного модуля для изучения темы «Классификация и характеристики графа»

Данный модуль генерирует взвешенный граф случайным образом по количе-

ству вершин и ребер. У студентов есть возможность выбора генерации ориентирован-

ного и неориентированного графа. Далее при выборе необходимой строки из списка операций модуль выводит на экран соответствующую информацию о графе. Использование модуля «GraphAnalyzer» позволяет студентам наблюдать, как меняются матрицы смежности, инцидентности и др. при изменении исходного графа.

Использование данного программного модуля значительно упрощает объяснение сложных концепций теории графов, делая процесс обучения наглядным, интерактивным и динамичным. Преподаватель может использовать модуль для визуализации ключевых аспектов графов, демонстрации математических представлений и быстрого анализа структур. Например, вместо абстрактного описания при выводе на экран матрицы смежности и инцидентности студенты сразу видят структуру связи между вершинами и ребрами.

Следует отметить, что отличительной особенностью таких программных модулей является их адаптивность. Преподаватель может с легкостью модифицировать их функциональность в зависимости от учебных задач, а студенты могут персонализировать выводимые характеристики для углубленного анализа. Благодаря динамическим параметрам и интуитивно понятному интерфейсу модули могут служить универсальным инструментом для изучения

теоретических концепций графов и их практического применения в различных областях.

В условиях сокращения аудиторных часов интерактивные программные модули играют ключевую роль в формировании навыков самостоятельного усвоения учебного материала. Они способствуют развитию самостоятельности студентов, стимулируя их к глубокой аналитической деятельности, самостоятельному поиску информации и критическому осмыслению изучаемых концепций. Таким образом, разработанные авторами программные модули не только облегчают теоретическое освоение дисциплины «Теория графов», но и способствуют развитию методологической самостоятельности обучающихся, повышая их академическую мобильность и готовность к непрерывному самообразованию.

Для закрепления пройденного материала в учебный процесс были внедрены лабораторные работы по каждой теме дисциплины, при выполнении которых студенты, используя разработанные авторами интерактивные модули в системе компьютерной алгебры Mathematica, изучают операции над графами в рамках определенной темы и при необходимости создают свои пользовательские функции для решения поставленных задач.

Лабораторная работа 1 ***«Классификация и характеристики графа»*** ***(базовый уровень)***

Цели работы:

- 1) освоить основные типы графов и их классификацию;
- 2) научиться определять основные характеристики графа;
- 3) ознакомиться с методами построения матриц смежности, инцидентности и весов;
- 4) применить алгоритмы проверки связности.

План лабораторной работы:

- 1) знакомство с теоретическим материалом;
- 2) выполнение заданий;
- 3) ответы на контрольные вопросы.

Теоретическая часть

Определение графа, основные термины (вершины, ребра, степень вершины, связность и др.), классификация графов (ориентированные и неориентированные, взвешенные графы, двудольные, планарные, деревья, циклы и др.), представление графов (матрица смежности, инцидентности, весов, списки ребер и вершин).

Задания

Задание 1. Сгенерировать ориентированный граф случайным образом при помощи разработанного модуля «GraphAnalyzer». Найти матрицу смежности, инцидентности, матрицу весов. Определить число вершин, входящую и выходящую степень каждой вершины. Определить

число ребер и составить их список. Определить, является ли граф связным, полным, деревом, содержит ли цикл. Найти связные компоненты в графе. Используя модуль «GraphAnalyzer» проверить все полученные вычисления.

Задание 2. Сгенерировать неориентированный граф случайным образом при помощи модуля «GraphAnalyzer» и провести его анализ, как и для случая ориентированного графа. Проверить себя, используя модуль.

Контрольные вопросы

1. Какие вершины графа являются смежными?
2. В чем отличие матрицы смежности от матрицы инцидентности?
3. Проанализируйте характеристики ориентированного и неориентированного графа.

Лабораторная работа 1 **«Классификация и характеристики графа»** **(продвинутый уровень)**

Цели работы:

- 1) приобрести навыки использования стандартных функций системы компьютерной алгебры Mathematica для задания графов и выполнения операций над ними;
- 2) закрепить знания по теоретическим понятием рассматриваемой темы.

План лабораторной работы:

- 1) знакомство с теоретическим материалом;
- 2) выполнение заданий;
- 3) ответ на контрольные вопросы.

Теоретическая часть

Определение графа, основные термины (вершины, ребра, степень вершины, связность и др.), классификация графов (ориентированные и неориентированные, взвешенные графы, двудольные, планарные, деревья, циклы и др.), представление графов (матрицы смежности, инцидентности, весов, списки ребер и вершин).

Задания

Задание 1. Используя встроенный помощник в системе компьютерной алгебры Mathematica, изучить следующие функции для работы с графами: Graph, RandomGraph, EdgeRules, EdgeCount, EdgeList, VertexCount, VertexDegree, VertexInDegree, VertexOutDegree, ConnectedGraphQ, TreeGraphQ, CompleteGraphQ, AcyclicGraphQ, FindGraphCommunities, AdjacencyGraph.

Задание 2. Написать авторский программный модуль на основе программного кода модуля «GraphAnalyzer», который генерирует граф по матрице смежности (инцидентности).

Контрольные вопросы

1. В чем отличие матрицы смежности от матрицы инцидентности?
2. Какими характеристиками должна обладать матрица, чтобы быть матрицей смежности и инцидентности некоторого графа?
3. Проанализировать, как различные типы графов отражаются в матричных представлениях.

Зачетной работой по данной дисциплине является проектная работа, при выполнении которой студенты работают с реальными данными, анализируя сети и оптимизируя маршруты. Студентам необходимо импортировать граф в подходящем формате (GML, GraphML и др.), проверить корректность представления, провести предварительный анализ графа, определить компоненты связности, вычислить центральности узлов, проанализировать критические точки, провести глубокий анализ сети. Всю эту работу студент осуществляет с

использованием интерактивных модулей и лабораторных работ, которые он изучил и выполнил в процессе обучения. Для проведения расширенного анализа сети студенту необходимо разработать дополнительные авторские программные модули. Например, модуль для оптимизации маршрутов и минимальных путей, модуль для определения мостов и др.

По результатам анализа сети студентам необходимо сформировать отчет с анализом ее структурных особенностей, внести

предложения оптимизационных решений для улучшения ее функциональности.

Такой проект позволяет студентам проявить как аналитические способности, так и способности к программированию, а также научиться адаптировать математические инструменты под конкретные исследовательские задачи.

Заключение

Разработанные учебные материалы были внедрены в образовательный процесс при изучении курса «Теория графов» студентами Брестского государственного тех-

нического университета факультета электронно-информационных систем специальности 6-05-0612-03 «Системы управления информацией». До внедрения программных модулей в учебный процесс был проведен диагностический тест, чтобы определить начальный уровень понимания структуры графов и их основных характеристик. После нескольких учебных недель с активным использованием системы компьютерной алгебры Mathematica проводилось повторное тестирование. Результаты проверки приведены в таблице.

Таблица – Результаты тестирования студентов до и после внедрения модулей, %

Показатель	До внедрения модулей	После внедрения модулей	Изменение
Средний балл по теоретическим вопросам	65	80	+15
Средний балл по лабораторным работам	70	85	+15
Вовлеченность студентов (опрос)	60	90	+30

Такие изменения свидетельствуют о том, что использование разработанных авторами программных модулей позволило углубить понимание материала, активизировать работу студентов на занятиях, повысить качество выполнения практических заданий.

Было также проведено анкетирование студентов, чтобы узнать, насколько интерактивный подход помог им, и 85 % студентов указали, что визуализация графов и матрицы помогли им лучше понять взаимосвязи между теоретическими понятиями. Преподаватели отметили, что студенты стали активнее задавать вопросы и самостоя-

тельно предлагать методы оптимизации при решении задач по теории графов.

Интеграция программных модулей в учебный процесс дает конкретные результаты: повышается успеваемость студентов, улучшаются их показатели вовлеченности и мотивации, формируется глубокое понимание сложных структурных понятий через динамическое взаимодействие с материалом. Такой подход не только помогает объективно измерять успехи студентов, но и стимулирует преподавателей к дальнейшему совершенствованию интерактивных методов обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Емеличев, В. А. Лекции по теории графов / В. А. Емеличев, О. И. Мельников, В. И. Сарванов [и др.]. – М. : Наука, 1990. – 390 с.
2. Карнаухова, А. А. Использование теории графов при решении задач в экономике / А. А. Карнаухова, А. Ф. Долгополова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 3, ч. 4. – С. 468–469. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=14128> (дата обращения: 05.05.2025).
3. Меркулова, Ю. В. Теоретико-методологические подходы к моделированию экономических стратегий на основе использования графов / Ю. В. Меркулова // Фундаментальные исследования. – 2022. – № 8. – С. 75–88.
4. Кузьмич, П. М. Расчет календарных планов с вероятностными временными параметрами работ / П. М. Кузьмич, Л. П. Махнист, Н. В. Михайлова // Вестник Брестского государственного технического университета. Серия: Строительство и архитектура. – 2013. – № 1 (79). – С. 139–142.

5. Чичурин, А. В. Применение системы Mathematica при решении дифференциальных уравнений и в задачах математического моделирования : курс лекций для студентов специальности 1-31 03 01 «Математика (по направлениям)» : в 3 ч. / А. В. Чичурин, Е. Н. Швычкина. – Брест : Брест. гос. ун-т, 2016. – Ч. 1. – 62 с.

6. Швычкина, Е. Н. Использование СКА Mathematica при математической подготовке студентов в техническом университете / Е. Н. Швычкина // Математическое моделирование и новые образовательные технологии в математике – 2015 : сб. докл. респ. науч.-практ. конф., Брест, 23–24 апр. 2015 г. / Брест, гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. А. В. Чичурина. – Брест : БрГУ, 2015. – С. 110–113.

7. Швычкина, Е. Н. Использование математического пакета в лекции «Знакопеременные ряды» / Е. Н. Швычкина, Е. Н. Рубанова // Вычислительные методы, модели и образовательные технологии : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., Брест, 21 окт. 2016 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. О. В. Матысика. – Брест : БрГУ, 2016. – С. 148–149.

8. Зашук, Е. Н. Использование математического пакета в лекции «Ряды Фурье» / Е. Н. Зашук, А. И. Жук // Вычислительные методы, модели и образовательные технологии : сб. материалов IX Респ. науч.-практ. конф., Брест, 22 окт. 2020 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. А. А. Козинского. – Брест : БрГУ, 2020. – С. 66–67.

9. Зашук, Е. Н. Компьютерная визуализация тел вращения на лекциях для студентов технических специальностей / Е. Н. Зашук, А. И. Жук // Математические и физические методы исследований: научный и методический аспекты : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 22–23 апр. 2021 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. Н. Н. Сендера. – Брест : БрГУ, 2021. – С. 38–39

10. Зашук, Е. Н. Моделирование «Полярной розы» в системах компьютерной алгебры / Е. Н. Зашук, А. И. Жук // Современные проблемы математики и вычислительной техники : сб. материалов XII Респ. науч. конф. молодых ученых и студентов, Брест, 18–19 нояб. 2021 г. / Брест. гос. техн. ун-т ; редкол.: В. А. Головки (гл. ред.) [и др.]. – Брест : БрГТУ, 2021. – С. 69–70.

11. Зашук, Е. Н. Компьютерная визуализация трехмерных систем координат в чтении лекций по дисциплине «Математика» / Е. Н. Зашук, А. И. Жук // Математическое моделирование и новые образовательные технологии в математике : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 28–29 апр. 2022 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. А. И. Басика. – Брест : БрГУ, 2022. – С. 56–57.

12. Зашук, Е. Н. Использование методов компьютерной алгебры в лекциях «Предел числовой последовательности и функции» / Е. Н. Зашук, А. И. Жук, Л. П. Махист // Вестник Брестского государственного технического университета. – 2023. – № 1 (130). – С. 125–128.

13. Зашук, Е. Н. Вычислительная визуализация определения эллипса / Е. Н. Зашук, А. И. Жук // Вычислительные методы, модели и образовательные технологии : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 20 окт. 2023 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. Д. В. Грицука. – Брест : БрГУ, 2023. – С. 45–46.

14. Зашук, Е. Н. Вычислительная визуализация определений кривых второго порядка / Е. Н. Зашук, А. И. Жук // Математическое моделирование и новые образовательные технологии в математике : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., Брест, 25–27 апр. 2024 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. А. И. Басика. – Брест : БрГУ, 2024. – С. 145–148.

15. Wolfram Demonstrations Project. – URL: <https://demonstrations.wolfram.com> (date of access: 08.05.2025).

REFERENCES

1. Emelichev, V. A. Lektsii po teorii grafov / V. A. Emelichev, O. I. Mel'nikov, V. I. Sarvanov [i dr.]. – М. : Nauka, 1990. – 390 s.
2. Karnaukhova, A. A. Ispol'zovanie teorii grafov pri reshenii zadach v ehkonomike / A. A. Karnaukhova, A. F. Dolgoplova // Mezhdunarodnyi studencheskii nauchnyi vestnik. – 2015. – № 3, ch. 4. – S. 468–469. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=14128> (data obrashcheniya: 05.05.2025).

3. Merkulova, Yu. V. Teoretiko-metodologicheskie podkhody k modelirovaniyu ehkonomie-skikh strategii na osnove ispol'zovaniya grafov / Yu. V. Merkulova // Fundamental'nye issledovaniya. – 2022. – № 8. – S. 75–88.
4. Kuz'mich, P. M. Raschet kalendarnykh planov s veroyatnostnymi vremennymi parametrami rabot / P. M. Kuz'mich, L. P. Makhnist, N. V. Mikhailova // Vestnik Brestskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Stroitel'stvo i arkhitektura. – 2013. – № 1 (79). – S. 139–142.
5. Chichurin, A. V. Primenenie sistemy Mathematica pri reshenii differentsial'nykh uravnenii i v zadachakh matematicheskogo modelirovaniya : kurs lektsii dlya studentov spetsial'nosti 1-31 03 01 «Matematika (po napravleniyam)» : v 3 ch. / A. V. Chichurin, Ye. N. Shvychkina. – Brest : Brest. gos. un-t, 2016. – Ch. 1. – 62 s.
6. Shvychkina, Ye. N. Ispol'zovanie SKA Mathematica pri matematicheskoi podgotovke studentov v tekhnicheskoy universitete / Ye. N. Shvychkina // Matematicheskoe modelirovanie i novye obrazovatel'nye tekhnologii v matematike – 2015 : sb. dokl. resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 23–24 apr. 2015 g. / Brest, gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. A. V. Chichurina. – Brest : BrGU, 2015. – S. 110–113.
7. Shvychkina, Ye. N. Ispol'zovanie matematicheskogo paketa v lektsii «Znakocheduyushchi- esya ryady» / Ye. N. Shvychkina, Ye. N. Rubanova // Vychislitel'nye metody, modeli i obrazova- tel'nye tekhnologii : sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Brest, 21 okt. 2016 g. / Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. O. V. Matysika. – Brest : BrGU, 2016. – S. 148–149.
8. Zashchuk, Ye. N. Ispol'zovanie matematicheskogo paketa v lektsii «Ryady Fur'e» / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk // Vychislitel'nye metody, modeli i obrazovatel'nye tekhnologii : sb. materialov IX Resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 22 okt. 2020 g. / Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. A. A. Kozinskogo. – Brest : BrGU, 2020. – S. 66–67.
9. Zashchuk, Ye. N. Komp'yuternaya vizualizatsiya tel vrashcheniya na lektsiyakh dlya stu- dentov tekhnicheskikh spetsial'nostei / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk // Matematicheskie i fizicheskie metody issledovaniy: nauchnyi i metodicheskii aspekty : sb. materialov Resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 22–23 apr. 2021 g. / Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. N. N. Sendera. – Brest : BrGU, 2021. – S. 38–39.
10. Zashchuk, Ye. N. Modelirovanie «Polyarnoi rozy» v sistemakh komp'yuternoi algebry / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk // Sovremennyye problemy matematiki i vychislitel'noi tekhniki : sb. materialov XII Resp. nauch. konf. molodykh uchenykh i studentov, Brest, 18–19 noyab. 2021 g. / Brest. gos. tekhn. un-t ; redkol.: V. A. Golovko (gl. red.) [i dr.]. – Brest : BrGTU, 2021. – S. 69–70.
11. Zashchuk, Ye. N. Komp'yuternaya vizualizatsiya trekhmernykh sistem koordinat v chtenii lektsii po distsipline «Matematika» / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk // Matematicheskoe modelirovanie i novye obrazovatel'nye tekhnologii v matematike : sb. materialov Resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 28–29 apr. 2022 g. / Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. A. I. Basika. – Brest : BrGU, 2022. – S. 56–57.
12. Zashchuk, Ye. N. Ispol'zovanie metodov komp'yuternoi algebry v lektsiyakh «Predel chis- lovoi posledovatel'nosti i funktsii» / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk, L. P. Makhnist // Vestnik Brest- skogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. – 2023. – № 1 (130). – S. 125–128.
13. Zashchuk, Ye. N. Vychislitel'naya vizualizatsiya opredeleniya ellipsa / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk // Vychislitel'nye metody, modeli i obrazovatel'nye tekhnologii : sb. materialov Resp. nauch.-prakt. konf., Brest, 20 okt. 2023 g. / Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. D. V. Gritsuka. – Brest : BrGU, 2023. – S. 45–46.
14. Zashchuk, Ye. N. Vychislitel'naya vizualizatsiya opredelenii krivyykh vtorogo poryadka / Ye. N. Zashchuk, A. I. Zhuk // Matematicheskoe modelirovanie i novye obrazovatel'nye tekhnologii v matematike : sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Brest, 25–27 apr. 2024 g. / Brest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. red. A. I. Basika. – Brest : BrGU, 2024. – S. 145–148.
15. Wolfram Demonstrations Project. – URL: <https://demonstrations.wolfram.com> (date of access: 08.05.2025).

Олег Геннадьевич Пименов*магістр пед. наук, преподаватель Пинского колледжа
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина***Oleg Pimenov***Master of Pedagogical Sciences, Teacher of Pinsk College
of Brest State A. S. Pushkin University**e-mail: pimenov_og@mail.ru*

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПРЕДМЕТАМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Раскрывается потенциал внеурочной деятельности по формированию надпрофессиональных компетенций. Показаны преимущества разных форм внеурочной работы по предметам в части формирования субъектно-личностной, социально-коммуникативной, инновационно-исследовательской и информационно-коммуникационной компетенций. Описаны барьеры, препятствующие широкому применению внеурочной деятельности в рассматриваемом контексте, предлагаются пути их преодоления. Особое внимание уделяется готовности педагогов к включению в работу по формированию надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа.

Ключевые слова: *среднее специальное образование, внеурочная деятельность, дистанционные технологии, надпрофессиональные компетенции.*

Extracurricular Activities by Subject as Means of Forming Cross-Professional Competences by College Students

The article reveals the potential of extracurricular activities for the formation of supraprofessional competencies. The advantages of different forms of extracurricular work on subjects in terms of the subject-personal, social-communicative, innovative-research and information-communicative competencies formation are shown. The barriers that hinder the widespread use of extracurricular activities in the context under consideration are described, and ways to overcome them are proposed. Particular attention is paid to the aspect of teachers' readiness to be included in the work on the formation of supraprofessional competencies in college students.

Key words: *secondary specialized education, extracurricular activities, distance technology, supraprofessional competencies.*

Введение

Современные исследования запросов работодателей показывают возрастающую востребованность в самых разных профессиональных сферах навыков сотрудничества и командной работы, анализа информации и принятия решений, коммуникации, саморазвития, способности адаптироваться к меняющимся условиям, к внедрению инноваций [1; 2]. Это отражает потребность в формировании у специалистов надпрофессиональных компетенций – компетенций, применимых в различных видах и на разных уровнях профессиональной деятельности и способствующих повышению ее результативности. В их числе мы выделяем субъектно-личностную компетенцию, определяющую личностное и профессиональное развитие; социально-коммуникативную, обеспечивающую продуктивное взаимодей-

ствие между членами коллектива; информационно-коммуникационную, предполагающую осознанность осуществления информационных процессов; инновационно-исследовательскую, создающую условия для продуцирования и внедрения новых решений.

Внеурочная деятельность по предметам обладает значительным потенциалом для формирования надпрофессиональных компетенций учащихся ввиду разнообразия форм работы. Следует отметить, что нормативные документы не содержат четкого определения данного вида деятельности. Как отмечает И. Ф. Харламов, внеурочные формы представляют собой «добровольные виды учебной работы, призванные удовлетворять разнообразные познавательные и творческие потребности учащихся» [3, с. 157].

В данной статье под внеурочной деятельностью по предметам будем понимать организованную образовательную деятельность, которая проводится за рамками учебных занятий и направлена на углубление и практическое применение знаний по конкретным учебным предметам.

В научно-методической литературе достаточно широко представлены вопросы организации внеурочной деятельности. Так, внеурочная исследовательская деятельность учащихся рассматривалась в трудах Е. Я. Аршанского, Т. Г. Беловой, В. А. Далингера, А. В. Леонтовича, В. В. Чечета и др.

Влиянию научно-исследовательской деятельности на качество профессиональной подготовки специалиста посвящены работы Д. Б. Богоявленской, Н. В. Ипполитовой, П. И. Пидкасистого, Н. М. Романенко, С. Б. Шитова и др. Однако, несмотря на имеющиеся исследования, проблема реализации потенциала внеурочной деятельности для формирования комплекса надпрофессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования остается недостаточно разработанной и требует дальнейшего научного осмысления.

Формирование надпрофессиональных компетенций во внеурочной деятельности по предметам

Основными направлениями формирования надпрофессиональных компетенций во внеурочной деятельности по предметам в колледже являются:

- 1) самостоятельная работа учащихся с электронными курсами по учебным предметам;
- 2) участие в работе предметных кружков;
- 3) исследовательская деятельность;
- 4) проектная деятельность;
- 5) участие в предметных олимпиадах;
- 6) участие в конкурсах, конференциях;
- 7) участие в подготовке и проведении внеклассных мероприятий.

Выделение этих направлений является условным, т. к. исследовательская и проектная деятельность могут осуществляться в рамках работы предметного кружка, а участие в научно-практических конференциях есть результат исследовательской работы учащихся (рисунки).



Рисунок – Структура внеурочной деятельности по предметам

Под влиянием цифровизации образовательный процесс претерпевает значительные изменения, что проявляется в трансформации самостоятельной учебной деятельности. Информационные технологии, в т. ч. дистанционные, становятся основой для разработки современных методов обучения и способствуют повышению результативности традиционных педагогических методик [4]. Основанные на системах управления обучением (LMS), электронные курсы по предметам обеспечивают персонализацию образовательного контента через адаптацию траекторий обучения под индивидуальные потребности, способности, ин-

тересы и темп освоения материала каждого учащегося.

Самостоятельная работа в цифровой среде способствует формированию навыков самоорганизации и тайм-менеджмента: учащиеся получают возможность самостоятельно планировать учебное время и составлять приоритеты в изучении материала. Одновременно происходит интенсивное развитие информационно-коммуникационной компетенции: учащиеся осваивают работу с образовательной платформой, учатся искать и анализировать информацию в цифровом пространстве, осваивают принципы кибербезопасности и цифровой гигиены.

Использование виртуальных лабораторий и симуляторов позволяет проводить сложные эксперименты в безопасной среде, что способствует развитию исследовательских навыков.

Следующим инструментом формирования надпрофессиональных компетенций является предметный кружок – добровольное объединение учащихся, углубленно изучающих определенный предмет. Коллективный характер работы в кружке создает условия для отработки навыков командного взаимодействия, ведения профессионального диалога и публичной презентации результатов. Учащиеся развивают умения аргументированно отстаивать свою позицию, конструктивно воспринимать критику и находить компромиссные решения в процессе совместной деятельности. Работа с научной литературой развивает у учащихся навыки критического анализа информации, ее систематизации и презентации в различных форматах. Освоение современных технологий обработки данных и визуализации результатов способствует формированию надпрофессиональных компетенций будущего специалиста.

Для максимального раскрытия потенциала предметного кружка как среды формирования надпрофессиональных компетенций необходимо обеспечить:

- 1) мотивационную включенность учащихся через связь исследовательской деятельности с реальной жизнью и будущей профессией;
- 2) применение активных методов обучения;
- 3) современную материально-техническую базу, включая цифровые лаборатории и специализированное программное обеспечение;
- 4) интеграцию результатов внеурочной деятельности в систему оценивания учебных достижений;
- 5) обеспечение посещаемости как показатель заинтересованности учащихся.

Современные предметные кружки могут быть трансформированы в инновационные образовательные пространства, где учащиеся вовлекаются в квазипрофессиональную деятельность, моделирующую реальные производственные и исследовательские процессы. Можно выделить несколько актуальных направлений работы кружков по

предметам естественно-математического цикла. Это разработка образовательного контента (электронных пособий, диалоговых тренажеров и др.), что способствует формированию не только предметных знаний, но и умений проектирования учебных материалов, анализа потребностей целевой аудитории и адаптации сложного теоретического материала в интерактивные форматы.

Другим перспективным направлением кружковой деятельности, синтезирующим элементы программирования и педагогического дизайна, является создание обучающих игр (платформы Scratch, GameMaker, Unity, Construct и др.). Учащиеся осваивают принципы создания игровых механик и внедрения образовательных элементов в игровой контекст, что способствует развитию системного мышления и креативности.

Более требовательным в технологическом отношении направлением является разработка решений в области дополненной и виртуальной реальности (AR/VR). При наличии соответствующего оборудования в рамках работы кружка учащиеся могут создавать интерактивные образовательные среды, симуляторы профессиональной деятельности и визуализации процессов. Это направление развивает технические навыки и формирует компетенции, связанные с проектированием пользовательских интерфейсов и анализом эргономики цифровых продуктов.

Реализация указанных направлений кружковой деятельности требует соответствующего методического и материально-технического оснащения, разработки критериев оценки достижений учащихся и создания условий для презентации результатов. Только при соблюдении этих условий предметные кружки смогут выполнить свою функцию по формированию надпрофессиональных компетенций, соответствующих вызовам цифровой эпохи.

Следующим средством развития надпрофессиональных компетенций у учащихся является вовлечение их в олимпиадную деятельность. Предметные олимпиады, традиционно рассматриваемые как инструмент выявления академических способностей, обладают значительным потенциалом для развития компонентов компетенций, необходимых будущему специалисту: критиче-

ское и системное мышление, способность к анализу и синтезу информации, нестандартные подходы в решении задач; умение аргументировать позицию, командное взаимодействие в групповых этапах; эмоциональная устойчивость, целеустремленность, способность к саморегуляции.

Вместе с тем низкий процент вовлечения учащихся в олимпиадное движение (обычно не более 10–15 % от общего числа обучающихся) существенно ограничивает потенциал олимпиад как инструмента массового формирования надпрофессиональных компетенций. Это связано с несколькими факторами:

1) «элитарный» характер традиционных олимпиад, ориентированных преимущественно на академически успешных учащихся;

2) высокий порог вхождения: сложность заданий отпугивает среднестатистических учеников;

3) ограниченное количество мест на региональных этапах;

4) дефицит мотивации у учащихся, не видящих личной выгоды от участия в предметных олимпиадах.

В профессиональном образовании несоответствие между содержанием учебной деятельности и профилем подготовки учащихся может снижать их мотивацию. Например, учащиеся гуманитарных специальностей часто демонстрируют низкую вовлеченность в олимпиады по точным наукам, если не видят их связи со своей будущей профессией.

Возможным путем преодоления указанных затруднений является модернизация правил проведения предметной олимпиады на уровне учреждения образования.

Во-первых, для повышения охвата учащихся целесообразно проведение предварительного (нулевого) этапа олимпиады, включающего адаптированные задания различной сложности. Это позволит учащимся оценить свои возможности, соотнести отметки по предмету с реальным уровнем знаний и умений.

Во-вторых, внедрение командных форматов участия (например, межгрупповые соревнования, когда над выполнением заданий работает делегированная группа учащихся). Особое значение при этом имеют задания практической и исследователь-

ской направленности: «черный ящик», измерение величин с помощью альтернативных методов, определение химического состава вещества, проведение опыта и его объяснение, сборка работающей модели устройства и т. п.

В-третьих, для преодоления неуверенности учащихся необходимо включение элементов олимпиадных заданий непосредственно в учебные занятия по предмету либо в домашнее задание. Целесообразно также обеспечить доступ учащихся к базе олимпиадных заданий, например, через электронный курс.

Наконец, для повышения мотивированности учащихся можно использовать включение олимпиадного участия уже на первом этапе в персональное портфолио учащихся в виде сертификата или иного документа.

Участие в научно-практических конференциях представляет собой инструмент формирования у учащихся надпрофессиональных компетенций, выходящих далеко за рамки простого представления исследовательских работ. Этот формат академической деятельности создает уникальную образовательную среду, где происходит одновременное развитие нескольких ключевых аспектов профессиональной подготовки.

На когнитивном уровне подготовка к конференции стимулирует развитие аналитического мышления и исследовательских навыков. Учащийся проходит полный цикл научной работы – от постановки проблемы и сбора материалов до анализа данных и формулирования выводов. Этот процесс требует критического осмысления информации, умения вычленять существенные аспекты из большого массива данных и строить логические взаимосвязи. Особую ценность представляет необходимость структурирования полученных знаний для их последующего изложения, что способствует более глубокому усвоению материала.

Коммуникативная составляющая деятельности участника конференции развивает целый спектр компетенций. Выступление перед экспертной аудиторией формирует навыки убедительной презентации, аргументации своей позиции и ответов на неожиданные вопросы. Участие в дискуссиях после доклада учит быстро анализировать поступающую информацию, формули-

ровать точные ответы и вести профессиональный диалог. Эти навыки особенно ценны в современной профессиональной среде, где важны не только специальные знания, но и способность их эффективной трансляции.

Эмоционально-волевой аспект участия в конференциях проявляется в развитии стрессоустойчивости и уверенности в себе. Ситуация публичного выступления, особенно для начинающих исследователей, создает определенное психологическое напряжение, преодоление которого способствует личностному росту. Получение от экспертов обратной связи, в т. ч. критической, формирует адекватную самооценку и способность конструктивно воспринимать замечания – качества, востребованные в будущей профессиональной деятельности.

Значимость конференций как инструмента формирования компетенций значительно повышается при условии их системной интеграции в образовательный процесс. Важно не только подготовить учащегося к конкретному мероприятию, но и создать условия для последующей рефлексии полученного опыта, помочь трансформировать новые знания и навыки в практические умения. В этом случае участие в конференциях становится не разовым событием, а важным элементом непрерывного профессионального становления личности.

Становлению профессионально значимых качеств личности способствует внеурочная проектная деятельность – самостоятельная исследовательская, творческая или практическая деятельность учащихся, направленная на создание конкретного продукта или решения актуальной проблемы. В отличие от регламентированного учебного процесса она обеспечивает высокую степень свободы и ответственности, что способствует развитию самостоятельности и саморегуляции. Метод проектов описан в работах Д. Дьюи, У. Киллпатрика, Э. Коллинкса; вопросами его адаптации и внедрения в образовательный процесс занимались Е. Г. Кагаров, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, С. Т. Шацкий и др.

С позиций формирования надпрофессиональных компетенций проектная деятельность имеет много общего с исследовательской: разработка плана работы, поиск, отбор и структурирование информации, подготовка презентации с использованием

специализированных программных средств визуализации данных и выступление перед аудиторией, рефлексия деятельности. Все это способствует развитию компонентов субъектно-личностной, инновационно-исследовательской, информационно-коммуникационной, социально-коммуникативной компетенций. Реализация же коллективных проектов способствует формированию социально-коммуникативной компетенции через освоение социальных ролей и взаимодействие в команде.

Вместе с тем исследователи отмечают, что широкому распространению метода проектов в образовании препятствуют высокие требования к его реализации, прежде всего значимость поставленной задачи и результатов ее решения [5]. Перспективным направлением развития данной практики представляется интеграция внеурочных проектов с профессиональной средой через механизмы социального партнерства. Например, для учащихся педагогических специальностей подобными проектами могут стать разработки дидактических средств, обеспечивающих оптимизацию образовательного процесса: информационные сайты по учебным предметам; обучающие программы; средства автоматизации контроля знаний (тесты); интерактивные задания; тренажеры для отработки умений; тематические комплекты наглядного материала; предметные модели реальных объектов; учебные пособия для учащихся с особенностями психофизического развития; разработки конспектов циклов учебных занятий с применением современных образовательных технологий; сценарии воспитательных мероприятий, праздников и др.

Формированию надпрофессиональных компетенций способствуют внеклассные мероприятия по учебным предметам, проводимые в творческой или игровой форме. Это КВН, викторины, интеллектуальные игры, турниры, диспуты, мастер-классы, встречи с известными людьми, выставки и многое другое. Учащиеся, принимающие участие в организации внеклассного мероприятия, учатся планировать и распределять задачи, развивают навыки управления и работы в команде, бесконфликтного поведения. Как отмечают С. Г. Рачевский и Е. Н. Питенко, отдельные традиционные формы внеурочной работы претерпевают

определенные изменения. Например, выставка из пассивной формы преобразуется в активную через презентацию экспонатов авторами, демонстрацию технологий изготовления, экспресс-обсуждение, работу жюри [6]. Тем самым в процессе функционирования выставки формируется социально-коммуникативная компетенция.

Еще одной значимой формой внеурочной работы является проведение предметных недель – комплекса мероприятий, направленных на углубленное изучение учебных предметов через активные формы обучения. Данная форма работы создает условия для интеграции теоретических знаний с практическими умениями, что особенно значимо для подготовки квалифицированных специалистов. В учреждениях среднего специального образования в отличие от общеобразовательных школ традиционно проводятся недели цикловых комиссий, посвященные целому ряду учебных предметов, что способствует формированию межпредметных связей, повышению осознанности изучения дисциплин.

Следует отметить, что обязательным условием реализации потенциала внеурочной работы как средства формирования надпрофессиональных компетенций является готовность педагогических работников к данному виду деятельности – системное личностное качество педагога, включающее теоретическую, практическую и психологическую готовность.

Психологический аспект готовности представляет собой осознание преподавателем значимости указанных компетенций для будущего выпускника, понимание необходимости включения в целенаправленную деятельность по их формированию, мотивированность на сознательное расширение круга решаемых в этой связи педагогических задач.

Теоретический аспект рассматривается как совокупность знаний о сущности, структуре и содержании надпрофессиональных

компетенций; он предполагает наличие у педагога аналитических, прогностических, проективных и рефлексивных умений как компонента профессиональной готовности.

Практический аспект готовности включает владение методиками и технологиями формирования у учащихся способов осуществления коммуникативной, исследовательской, информационно-коммуникативной деятельности, деятельности по саморазвитию.

Обеспечение готовности требует проведения целенаправленной методической работы. Это обучающие семинары и мастер-классы по разработке образовательного контента для систем дистанционного обучения, по методологии исследовательской работы, по составлению и применению практико-ориентированных и компетентностно ориентированных заданий.

Заключение

Формирование надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа выступает необходимым условием подготовки востребованного специалиста в современных реалиях. Успешности реализации данного направления образовательной деятельности способствует организация системной работы, включающей не только проведение учебных занятий с применением активных методов и современных форм, но и интеграцию с внеурочной деятельностью.

Внеурочная деятельность по предметам как средство развития надпрофессиональных компетенций обладает существенным потенциалом и предоставляет учащимся возможности для личностного роста через практику, эксперимент и социальное взаимодействие. Ее преимущество заключается в создании среды, где указанные компетенции формируются не искусственно, а в процессе решения реальных задач, что делает их более устойчивыми и применимыми в будущей профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Исследование профиля надпрофессиональных компетенций молодых специалистов / Национальное агентство развития квалификаций. – URL: <https://nark.ru/articles/nsk-regionalnykh-spetsialistov/> issledovanie-profilya-nadprofessionalnykh-kompeten (дата обращения: 14.06.2025).

2. Romanenko, Y. Soft skills: students and employers crave / Y. Romanenko, M. Stepanova, N. Maksimenko // Humanit Soc Sci Commun 11, 931 / 2024. – URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-03250-8#Sec9> (date of access: 10.05.2025).
3. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 520 с.
4. Король, А. Д. Дистанция в образовании: от методологии к практике / А. Д. Король, Ю. И. Воротницкий, В. П. Кочин // Наука и инновации. – 2020. – № 6 (208). – С. 22–29.
5. Касьяник, Е. Л. Метод проектов: от теории к практике / Е. Л. Касьяник // Мастерство online. – 2015. – № 4 (5). – URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=913> (дата обращения: 05.06.2025).
6. Рачевский, С. Г. Организация и проведение внеурочной работы по предмету в учреждениях общего среднего образования : метод. рекомендации / С. Г. Рачевский, Е. Н. Питенко. – URL: [https://boiro.by/files/00110/obj/110/61513/doc/методические рекомендации по внеклассной предметной работе.pdf](https://boiro.by/files/00110/obj/110/61513/doc/методические_рекомендации_по_внеклассной_предметной_работе.pdf) (дата обращения: 14.06.2025).

REFERENCES

1. Issledovanie profilya nadprofessional'nykh kompetentsii molodykh spetsialistov / Natsional'noe agentstvo razvitiya kvalifikatsii. – URL: <https://nark.ru/articles/nsk-regionalnykh-spetsialistov/issledovanie-profilya-nadprofessionalnykh-kompeten> (data obra-shcheniya: 14.06.2025).
2. Romanenko, Y. Soft skills: students and employers crave / Y. Romanenko, M. Stepanova, N. Maksimenko // Humanit Soc Sci Commun 11, 931 / 2024. – URL: <https://www.nature.com/articles/s41599-024-03250-8#Sec9> (date of access: 10.05.2025).
3. Kharlamov, I. F. Pedagogika / I. F. Kharlamov. – M. : Gardariki, 1999. – 520 s.
4. Korol', A. D. Distsantsiya v obrazovanii: ot metodologii k praktike / A. D. Korol', Yu. I. Votrotnitskii, V. P. Kochin // Nauka i innovatsii. – 2020. – № 6 (208). – S. 22–29.
5. Kas'yanik, Ye. L. Metod proektov: ot teorii k praktike / Ye. L. Kas'yanik // Masterstvo online. – 2015. – № 4 (5). – URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=913> (data obrashcheniya: 05.06.2025).
6. Rachevskii, S. G. Organizatsiya i provedenie vneurochnoi raboty po predmetu v uchrezhdeniyakh obshchego srednego obrazovaniya : metod. rekomendatsii / S. G. Rachevskii, Ye. N. Pitenko. – URL: [https://boiro.by/files/00110/obj/110/61513/doc/metodicheskie rekomendatsii po vneklassnoi predmetnoi rabote.pdf](https://boiro.by/files/00110/obj/110/61513/doc/metodicheskie_rekomendatsii_po_vneklassnoi_predmetnoi_rabote.pdf) (data obrashcheniya: 14.06.2025).

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 14.08.2025

Олег Геннадьевич Пименов¹, Анна Николаевна Сендер²

¹магистр пед. наук, преподаватель Пинского колледжа

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

²д-р пед. наук, проф., проф. каф. педагогики и методик начального образования

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Oleg Pimenov¹, Anna Sender²

¹Master of Pedagogical Sciences, Teacher of Pinsk College

of Brest State A. S. Pushkin University

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor of the Pedagogy and Primary Education Methods Department

of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: ¹pimenov_og@mail.ru; ²anna_sender@brsu.by

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

Раскрывается сущность надпрофессиональных компетенций, приведен их компонентный состав. Предложено теоретическое обоснование методики формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа, включающей мотивационно-целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный компоненты. Особое внимание уделяется интеграции надпрофессиональных компетенций в учебные предметы естественно-математического цикла через адаптацию учебного материала, применение активных методов обучения и индивидуализацию образовательного процесса. Приводятся примеры модификации учебных тем для формирования субъектно-личностной, социально-коммуникативной, информационно-коммуникационной и инновационно-исследовательской компетенций, а также методы оценки их сформированности. Результаты исследования могут быть использованы в системе среднего специального образования для повышения профессиональной мобильности и конкурентоспособности выпускников.

Ключевые слова: среднее специальное образование, методика, содержание образования, активные методы обучения, компетенции, надпрофессиональные компетенции.

Method of Forming Cross-Professional Competences by College Students When Studying General Education Disciplines

The article reveals the essence of trans-professional competencies, provides a component composition. A theoretical justification for the methodology for developing supraprofessional competencies in college students is proposed, including motivational-target, content, procedural and evaluative-result components. Particular attention is paid to the supraprofessional competencies integration into the natural sciences and mathematics cycle subjects through the educational material adaptation, the active teaching methods use and the educational process individualization. Educational topics modification examples for the subject-personal, social-communicative, information-communication and innovative-research competencies formation, as well as methods assessing their development are given. The results of the study can be used in the system of secondary specialized education to improve professional mobility and competitiveness of graduates.

Key words: secondary specialized education, methodology, educational content, active teaching methods competences, supraprofessional competencies.

Введение

В современных условиях успешность трудовой деятельности специалиста во многом обуславливается наличием не только специальных профессиональных, но и надпрофессиональных компетенций, определяющих коммуникабельность, адаптируемость, способность к саморазвитию, изучению и внедрению нового в профессиональ-

ной сфере. Ввиду востребованности указанных компетенций у сотрудников со стороны работодателей, а также запросов со стороны общества и государства вопросы определения, структуры, содержания надпрофессиональных компетенций, методов их оценки в последнее время достаточно широко представлены в научных публикациях. Им посвятили свои работы Н. А. Ант-

ропова, Е. А. Гнатышина, М. Л. Зуева, А. В. Кандаурова, Е. Л. Касьяник, Ш. Каххаров, Т. Г. Киселева, Л. В. Козилова, А. Г. Комиссаров, А. В. Пеша, Ю. А. Тюрина и др. Вместе с тем методический аспект формирования надпрофессиональных компетенций, особенно на уровне среднего специального образования, разработан недостаточно.

В своей работе мы определяем надпрофессиональные компетенции как компетенции, которые:

- 1) применяются в различных профессиональных областях;
- 2) адаптируются к разным уровням профессиональной иерархии;
- 3) повышают результативность профессиональной деятельности (объем, качество, скорость достижения целей) через синергию со специализированными профессиональными компетенциями.

Предложенная триада характеристик комплексно раскрывает уникальную природу надпрофессиональных компетенций, объясняя их возрастающую значимость в условиях трансформации современного рынка труда и делая не просто дополнением к профессиональным навыкам, а ключевым фактором устойчивой профессиональной успешности в динамично меняющейся экономической среде.

К числу надпрофессиональных мы относим социально-коммуникативную, субъектно-личностную, инновационно-исследовательскую и информационно-коммуникационную компетенции.

Социально-коммуникативная компетенция – это компетенция, обеспечивающая продуктивное профессиональное взаимодействие, согласованность действий и высокое качество совместных решений через использование целесообразных коммуникативных стратегий и средств общения.

Субъектно-личностная компетенция определяет осознанное личностное и профессиональное развитие через саморегуляцию когнитивных и эмоциональных процессов, обеспечивающую устойчивую продуктивность профессиональной деятельности в условиях неопределенности.

Инновационно-исследовательская компетенция позволяет выявлять, анализировать и преобразовывать профессиональные

проблемы через генерацию и реализацию новых решений.

Информационно-коммуникационная компетенция обеспечивает осознанность работы с профессиональной информацией, системную продуктивность в ее поиске, анализе, оценке достоверности, преобразовании и применении, а также передаче результатов с использованием современных цифровых инструментов и соблюдением этических норм.

Структура методики формирования надпрофессиональных компетенций

Нами разработана методика формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа. Для определения ее структуры был выбран системный подход (В. Г. Афанасьев, Ю. К. Бабанский, Л. Бертаганфи, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин), который предполагает рассмотрение методики обучения как целостной взаимосвязанной системы, в которой компоненты (цели, содержание, методы, средства, формы организации обучения, контроль и оценка) должны быть согласованы между собой и направлены на достижение общих образовательных результатов [1]. Вместе с тем, приняв во внимание условия организации образовательного процесса, в создании методики мы опирались на:

1) деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), акцентирующий внимание на активной роли обучающегося в процессе обучения и включающий мотивационный аспект;

2) личностно ориентированный подход (В. В. Сериков, И. С. Якиманская), требующий учета индивидуальных особенностей обучающихся и включающий диагностику познавательных возможностей и образовательных потребностей учащихся;

3) технологический подход (Г. К. Селевко, В. П. Беспалько), рассматривающий проектирование методики обучения как четко структурированного процесса с использованием современных образовательных технологий;

4) культурно-исторический подход (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин), предполагающий учет культурного и социального контекста обучения;

5) интегративный подход (Н. В. Боровская, А. А. Реан), предусматривающий

объединение различных дисциплин для достижения комплексных целей обучения [2–5].

Структура разработанной методики включает мотивационно-целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-результативный компоненты.

Мотивационно-целевой компонент методики включает прогнозируемый результат – повышение уровня сформированности у учащихся колледжа субъектно-личностной, социально-коммуникативной, информационно-коммуникационной и инновационно-исследовательской компетенций.

Формирование знаний о:

- 1) значении коммуникации в осуществлении совместной деятельности;
- 2) нормах и правилах эффективного общения;
- 3) социальных ролях в коллективе;
- 4) ценности труда как необходимого условия достойного существования;
- 5) стратегиях и способах повышения профессионального уровня;
- 6) принципах здоровьесбережения, правилах здорового образа жизни, технике безопасности;
- 7) роли научных исследований в развитии общества;
- 8) методах, способах и средствах исследования;
- 9) способах количественной оценки величин;
- 10) методах работы с измерительными приборами;
- 11) о средствах и методах реализации информационных процессов;
- 12) принципах функционирования современных устройств, предназначенных для продуцирования, обработки и передачи данных.

Формирование умений:

- 1) ясно выражать свои мысли, правильно формулировать вопросы, грамотно выстраивать монологические и диалогические высказывания;
- 2) управлять своим эмоциональным состоянием в процессе коммуникации;
- 3) находить способы приходить к компромиссу, устанавливать продуктивные рабочие отношения;
- 4) анализировать коммуникативные ситуации, определять собственные комму-

никативные проблемы в ходе взаимодействия с собеседниками;

5) ставить цели и осуществлять планирование деятельности по саморазвитию;

6) выбирать оптимальную стратегию саморазвития с учетом собственных возможностей (познавательных, физических, психологических и иных) и перспектив профессионального роста;

7) оптимально использовать личностные, средовые, временные ресурсы;

8) мобилизовать интеллектуальные и волевые усилия для достижения поставленной цели в деятельности;

9) действовать в нестандартной ситуации;

10) адекватно оценивать актуальный уровень своего профессионального развития, критически относиться к результатам собственной деятельности;

11) формулировать цели исследования и осуществлять их операционализацию;

12) определять существенные свойства объектов, закономерности происходящих с ними процессов;

13) подбирать инструментарий, наиболее соответствующий поставленной задаче;

14) предвидеть результаты исследовательской деятельности, соотносить их с реальностью;

15) оценивать уровень собственных знаний для успешного решения поставленных задач;

16) осуществлять процессы поиска, отбора, продуцирования, передачи информации с применением различных программных и аппаратных средств;

17) подбирать оптимальное программное средство для решения информационных задач, аргументировать выбор;

18) предвидеть и анализировать результаты собственной информационной деятельности;

19) определять степень соответствия результатов информационно-коммуникационной деятельности заданным требованиям, критическое отношение к ним.

Опыт:

1) осуществление коммуникации на межличностном, групповом и массовом уровнях;

2) реализация информационно-коммуникативных процессов;

3) проведение учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ;

4) планирование деятельности по само-развитию.

При этом смещения акцента с предметных компетенций, формируемых в рамках данной темы, не происходит. Напротив, надпрофессиональные компетенции расширяют и дополняют возможности учащегося по освоению учебного материала.

Процесс формирования надпрофессиональных компетенций требует особой мотивационной поддержки в силу их трансдисциплинарного характера и отсроченного эффекта применения, осложняющего формирование четких ориентиров для обучающихся. Анализ литературных источников по данной проблематике позволил выявить три основных механизма мотивационного обеспечения. Когнитивно-рефлексивный механизм реализуется через осознание обучающимися ценности формируемых компетенций в силу их универсальности и потенциальной применимости в различных профессиональных контекстах. Социально-имитационный механизм работает через организацию взаимообучения в группах переменного состава. Праксиологический механизм активизируется через решение практико-ориентированных задач, актуальных профессиональных кейсов, а также проектную деятельность с реальным социально значимым контекстом [6; 7].

Содержательный компонент методики включает научно обоснованный, адаптированный и структурированный в соответствии с образовательными целями учебный материал, который способствует формированию у учащихся системы знаний, практических умений и опыта деятельности с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей [8].

Важной особенностью содержания учебных предметов естественно-математического цикла является его изначальная направленность на исследовательскую деятельность и личностное развитие учащихся. Многие темы по математике, физике, астрономии имеют существенный потенциал для формирования надпрофессиональных компетенций, т. к. включают в том или ином виде их структурные элементы.

В рамках рассматриваемой методики программное содержание по учебным пред-

метам дополняется компетентностно ориентированным учебным материалом, имеющим личностную значимость для учащихся и реализующим практическую направленность и применимость в жизненных ситуациях. Приведем примеры адаптированных тем по учебным предметам естественно-математического цикла.

При изучении темы «Влажность воздуха» (физика) вводится информация о необходимости поддержания оптимальной влажности и температурного режима в помещении для сохранения здоровья и обеспечения высокой работоспособности, способах измерения и изменения влажности (влажная уборка, проветривание, увлажнители). Эта информация способствует формированию представлений о здоровьесбережении и безопасном поведении, что включается в субъектно-личностную компетенцию.

При изучении степенной, показательной, логарифмической функций (математика) включаются сведения о применении функций в различных отраслях знаний, повышающие значимость предметного содержания информации и стимулирующие учащихся на освоение материала. При изучении стереометрии рассматриваются геометрические тела как элементы архитектурных сооружений региона, обращается внимание на смешение стилей в результате культурного взаимодействия.

Компоненты информационно-коммуникационной компетенции формируются за счет модификации следующих тем:

1) степенная, показательная, логарифмическая функции, тригонометрические функции и их графики, исследование функций с помощью производной (математика): вводится информация о возможностях компьютерных приложений (Geogebra, Desmos) по построению и преобразованию графиков функций, показывается целесообразность осуществления контроля построения и преобразования графиков при помощи компьютерных программ;

2) применение информационных технологий для построения чертежей (черчение): описываются возможности конкретных компьютерных программ (AutoCad, Компас-3D) по построению и оформлению чертежей, демонстрируются простейшие инструменты;

3) перед проведением лабораторных экспериментов по физике раскрываются возможности применения электронных таблиц для автоматизации статистической обработки экспериментальных данных (вычисление среднего значения, отклонения от среднего для расчета погрешностей).

Социально-коммуникативная компетенция формируется за счет включения следующих элементов:

1. Раздел «Стереометрия» (математика): раскрытие логики доказательства теорем (дедуктивный метод, индуктивный метод, доказательство от противного) и необходимости четкой аргументации каждого шага (этапа). Применение кванторов общности, существования и единства в формализации высказываний, построение правильных умозаключений на основе правил вывода (закончения, отрицания, силлогизма, контрапозиции), что способствует формированию умений структурировать общение, анализировать социальные ситуации и формулировать аргументы с четкими границами. Пример: «Все сотрудники организации ($\forall x$) должны соблюдать деловой стиль одежды (B)»: $\forall x (C(x) \rightarrow B(x))$. «Некоторые сотрудники ($\exists x$) не выполняют требования»: $\exists x (C(x) \wedge \neg B(x))$.

2. Раздел «Физика атомного ядра» (физика): включение информации о необходимости и целесообразности коммуникации и сотрудничества исследователей для достижения результатов на примере создания и использования большого адронного коллайдера (ЦЕРН).

Формированию компонентов инновационно-исследовательской компетенции способствует включение следующего материала:

1. Раздел «Молекулярная физика и термодинамика»: возможности виртуальных лабораторий по исследованию процессов в газе, связь между погодными явлениями и динамикой показаний барометра и психрометра.

2. Раздел «Практическая астрономия»: возможности виртуальных планетариев по наблюдению за небесными телами и моделированию космических процессов, использование мобильных устройств для обнаружения и идентификации небесных тел.

3. Раздел «Машиностроительное черчение»: как изменить геометрию детали,

чтобы снизить вес без потери прочности (оптимизация форм);

4. Алгебра: применение элементов теории вероятностей для предсказания событий как метод исследования процессов и реализация межпредметных связей с информатикой (метод Монте-Карло), физикой (переходы в атоме, радиоактивный распад).

Частью культурно-исторического контекста, способствующего пониманию сути измерений, их принципов, является ознакомление учащихся при изучении соответствующих тем с устаревшими инструментами: определение координат небесных тел с помощью армиллярной сферы и астролябии (астрономия), построение чертежа с помощью лекала (черчение), вычисление логарифма с помощью логарифмической линейки, проведение расчетов на арифмометре (математика), определение влажности волосным гигрометром, создание анимации с помощью праксиноскопа (физика). Целесообразно сравнить точность измерений устаревших приборов и современных цифровых средств.

Процессуальный компонент методики включает методы и формы организации обучения, а также средства, необходимые для реализации учебного процесса. К числу методов, направленных на формирование надпрофессиональных компетенций, мы относим:

1. Коллективный способ обучения (А. Г. Ривин, В. К. Дьяченко) – организация учебно-познавательной деятельности обучающихся в парах сменного состава, основанная на соблюдении принципов взаимобучения, взаимоконтроля, взаимоправления. Применяется на этапах изучения нового материала, закрепления знаний, что способствует всестороннему развитию личности и подготовке учащихся к активной профессиональной и социальной жизни [9; 10].

2. Методы дифференциации обучения – организация образовательного процесса, при которой выделяются группы учащихся с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств. В условиях учреждения среднего специального образования целесообразно применение внутренней одно- и многоуровневой дифференциации, при которой осуществляется разделение на подгруппы внутри учебной группы. Одноуровневая дифференциация

ция позволяет достичь базового уровня владения материалом учащимся с разными индивидуальными образовательными потребностями за счет применения разнообразных форм и методов обучения; многоуровневая предусматривает возможность усваивать учащимися программу на разных образовательных уровнях, но не ниже базового [11].

3. Методы индивидуализации обучения (И. Унт, А. С. Границкая, В. Д. Шадриков) предполагают совместную деятельность педагога и учащихся на всех этапах учебного процесса. Индивидуализация обучения направлена на совершенствование знаний и умений, развитие интересов и способностей учащихся и проявляется в субъективировании содержания обучения, т. е. в осознании связи изучаемого материала с собственным «я» и познании себя через этот процесс [12].

4. Метод проектов (Д. Дьюи, У. Килпатрик) – «способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться реальным практическим результатом, оформленным тем или иным образом» [13, с. 67]. Включает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. В ходе проектной деятельности у учащихся формируются рефлексивные, исследовательские, управленческие, коммуникативные, презентационные умения, навыки командной работы.

5. Методы, основанные на применении информационных компьютерных технологий: применение систем управления контентом (LMS); веб-квесты и цифровые симуляции; геймификация; использование виртуальных лабораторий; автоматизированный контроль усвоения знаний; цифровое портфолио; форумные дискуссии; WIKI-проекты; VR-тренажеры (физика, химия, биология); AR-приложения (анатомия 3D, виртуальные экскурсии).

Средства обучения – это инструменты и материалы, которые используются для передачи информации, организации учебной деятельности и достижения ее результатов. Для формирования надпрофессиональных компетенций в процессе изучения предметов общеобразовательного компонента применяются следующие средства:

1) дистанционные курсы по учебным предметам;

2) интерактивные практические задания;

3) виртуальные лаборатории по химии, физике;

4) виртуальные обсерватории для изучения астрономии;

5) программы компьютерного моделирования (CAD-системы) для обучения черчению;

6) средства разработки образовательного контента;

7) диалоговые тренажеры;

8) учебные пособия;

9) сборники заданий и упражнений.

Формы организации обучения определяют структурирование учебного процесса во времени и пространстве, а также способы взаимодействия субъектов образовательного процесса. Фронтальная форма применяется при проведении лекций, инструктажей и обеспечивает формирование единого понятийного аппарата и передачу нормативной информации. Групповая форма реализуется через лабораторные практики, практико ориентированные задания, решение квазипрофессиональных кейсов и способствует развитию коммуникативных умений и формированию навыков командной работы. Индивидуальная форма обучения продуктивна при формировании навыков самоорганизации и самостоятельной познавательной деятельности. В профессиональном образовании она реализуется через выполнение индивидуальных проектов, самостоятельное изучение модулей в системе дистанционного обучения.

Оценочно-результативный компонент методики включает критерии и инструменты оценки уровня сформированности надпрофессиональных компетенций у учащихся.

Для проведения диагностики компонентов субъектно-личностной, социально-коммуникативной, информационно-коммуникационной, и инновационно-исследовательской компетенций применяются следующие формы:

1) *тестирование* (определяет уровень сформированности когнитивно-логического компонента);

2) *выполнение интерактивных практических заданий* (определяет уровень операционно-деятельностного компонента);

3) *изучение электронных журналов* (отражает успешность выполнения учебных

заданий в системе дистанционного обучения, организацию планирования и систематичность самостоятельной работы);

4) *анализ портфолио учащихся*, (показывает степень вовлеченности и достижения в проектной, исследовательской и иных видах деятельности);

5) *изучение учебной документации, в частности журнала оценок по предмету «Информатика»* (дает данные о формировании информационно-коммуникационной компетенции).

Заключение

Важной задачей учреждений профессионального образования выступает необходимость реагировать на запросы социума к уровню и качеству подготовки специалистов, где особое значение приобретает формирование у выпускников надпрофессиональных компетенций.

Разработанная на основе системного подхода методика формирования субъектно-личностной, социально-коммуникативной, информационно-коммуникационной и инновационно-исследовательской компетенций включает четыре взаимосвязанных компонента: мотивационно-целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный.

Основная идея методики заключается в интеграции надпрофессиональных компе-

тенций в учебные предметы естественно-математического цикла посредством адаптации содержания, применения интерактивных методов обучения и коллективных форм работы при одновременной индивидуализации образовательного процесса.

Ключевое преимущество предложенной методики состоит в ее адаптируемости к различным условиям образовательного процесса. Это позволяет осуществлять ее внедрение в учебную практику колледжей с учетом специфики направлений подготовки, уровня подготовки учащихся и ресурсных возможностей учреждения. Методика предусматривает вариативность в отборе и структурировании учебного материала, что обеспечивает его адаптацию к разным специальностям (техническим, гуманитарным, естественно-научным), различным уровням подготовки учащихся за счет дифференциации по сложности, а также к изменениям в профессиональных стандартах благодаря модульному принципу построения.

Внедрение предложенной методики в образовательный процесс учреждений среднего специального образования позволит не только повысить качество подготовки специалистов, но и создать основу для их последующего непрерывного профессионального и личностного роста.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Камалеева, А. Р. Системный подход в педагогике / А. Р. Камалеева // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2015. – Вып. 3 (9). – С. 13–23.
2. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2013. – 73 с.
3. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования : монография / И. С. Якиманская. – М. : Лаборатория знаний, 2011. – 220 с.
4. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г. К. Селевко. – М. : Нар. образование. – 2005. – Т. 1. – 556 с.
5. Расопова, Н. И. Культурно-исторический и деятельностный подход в психологии и образовании : учеб. пособие / Н. И. Расопова. – М. : Русайнс, 2023. – 265 с.
6. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 512 с.
7. Эффективные механизмы управления : монография / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза : МЦНС «Наука и Просвещение», 2017. – 244 с.
8. Сериков, В. В. Дидактика Лернера: идеи и их развитие / В. В. Сериков // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1, № 3 (39). – С. 19–30.
9. Дьяченко, В. К. Коллективный способ обучения становится массовой практикой / В. К. Дьяченко // Народное образование. – 2008. – № 1 (1374). – С. 191–197.
10. Мкртчян, М. А. Становление коллективного способа обучения / М. А. Мкртчян. – Красноярск : ККИПППРО, 2010. – 227 с.

11. Сотова, И. А. Дифференциация как способ реализации личностно ориентированного обучения в современной школе / И. А. Сотова, Е. Л. Парфенова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3 (7). – С. 155–160. – URL: http://vestospu.ru/archive/2013/articles/Sotova_Parfenova3_7.html (дата обращения: 20.06.2025).

12. Лескова, И. А. Проблема индивидуализации обучения в контексте смены парадигмальных оснований / И. А. Лескова // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1407> (дата обращения: 14.05.2025).

13. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 272 с.

REFERENCES

1. Kamaleeva, A. R. Sistemnyi podkhod v pedagogike / A. R. Kamaleeva // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie (Pedagogical Review). – 2015. – Vyp. 3 (9). – S. 13–23.

2. Khutorskoi, A. V. Kompetentnostnyi podkhod v obuchenii : nauch.-metod. posobie / A. V. Khutorskoi. – M. : Eidos ; Izd-vo In-ta obrazovaniya cheloveka, 2013. – 73 s.

3. Yakimanskaya, I. S. Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya : monografiya / I. S. Yakimanskaya. – M. : Laboratoriya znaniy, 2011. – 220 s.

4. Selevko, G. K. Entsiklopediya obrazovatel'nykh tekhnologii : v 2 t. / G. K. Selevko. – M. : Nar. obrazovanie. – 2005. – T. 1. – 556 s.

5. Raspopova, N. I. Kul'turno-istoricheskii i deyatel'nostnyi podkhod v psikhologii i obrazovanii : ucheb. posobie / N. I. Raspopova. – M. : Rusains, 2023. – 265 s.

6. Il'in, Ye. P. Motivatsiya i motivy / Ye. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2002. – 512 s.

7. Effektivnye mekhanizmy upravleniya : monografiya / pod obshch. red. G. Yu. Gulyaeva. – Penza : MTSNS «Nauka i Prosveshchenie», 2017. – 244 s.

8. Serikov, V. V. Didaktika Lerner: idei i ikh razvitie / V. V. Serikov // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2017. – T. 1, № 3 (39). – S. 19–30.

9. D'yachenko, V. K. Kollektivnyi sposob obucheniya stanovitsya massovoi praktikoi / V. K. D'yachenko // Narodnoe obrazovanie. – 2008. – № 1 (1374). – S. 191–197.

10. Mkrtchyan, M. A. Stanovlenie kollektivnogo sposoba obucheniya / M. A. Mkrtchyan. – Krasnoyarsk : KKIPIPRO, 2010. – 227 s.

11. Sotova, I. A. Differentsiatsiya kak sposob realizatsii lichnostno orientirovannogo obucheniya v sovremennoi shkole / I. A. Sotova, Ye. L. Parfenova // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2013. – № 3 (7). – S. 155–160. – URL: http://vestospu.ru/archive/2013/articles/Sotova_Parfenova3_7.html (data obrashcheniya: 20.06.2025).

12. Leskova, I. A. Problema individualizatsii obucheniya v kontekste smeny paradigmal'nykh osnovanii / I. A. Leskova // Vestnik Mininskogo universiteta. – 2023. – Т. 11, № 2. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1407> (data obrashcheniya: 14.05.2025).

13. Novye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya : ucheb. posobie dlya studentov vyssh. uchebnykh zavedenii / Ye. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseeva, A. Ye. Petrov ; pod red. Ye. S. Polat. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 272 с.

Рукапіс надіслано у редакцію 11.08.2025

Павел Романович Тарасов

аспирант 3-го года обучения каф. физической культуры
Белорусского национального технического университета

Pavel Tarasov

3-d Year Postgraduate Student of the Department of Physical Education
of Belarusian National Technical University
e-mail: pavel.tarasov777@gmail.com

ТЕХНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ДЗЮДОИСТОВ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНЫХ ГРУПП

Представлены результаты определения уровня технической подготовленности дзюдоистов учебно-тренировочных групп 2-го года обучения (УТГ-2) в спортивных школах Республики Беларусь. Установлено преобладание низкого уровня интегрального показателя технической подготовленности. Наибольшие трудности у юных спортсменов возникают при освоении разделов Нагэ-вадза (техника бросков) и Нэ-вадза (техника борьбы лежа). Анализ данных также показал высокую гетерогенность уровня подготовленности внутри групп занимающихся. Лучшие результаты отмечены в базовой технике, но в этом разделе значительное количество юношей продемонстрировали низкий уровень. Полученные данные свидетельствуют о том, что существующая система технической подготовки не обеспечивает должного качества освоения основных элементов техники дзюдо, особенно в разделах Нагэ-вадза и Нэ-вадза, что требует пересмотра методологических подходов к построению учебно-тренировочного процесса дзюдоистов.

Ключевые слова: техническая подготовленность, дзюдо, учебно-тренировочные группы, юные спортсмены, базовая техника, Нагэ-вадза, Нэ-вадза.

Technical Preparedness of Judokas at the Stage of Initial Specialization

The article presents the results of an assessment of the technical preparedness level of judo athletes in the second-year training groups (UTG-2) at sports schools in the Republic of Belarus. The findings indicate a predominance of a low level in the integral indicator of technical preparedness. The greatest difficulties among young athletes are observed in mastering the Nage-waza (throwing techniques) and Ne-waza (ground-work techniques) sections. Data analysis also revealed a high degree of heterogeneity in preparedness levels within the training groups. Relatively better results were observed in basic techniques; however, a significant number of boys in this area also demonstrated a low level. The results indicate that the existing system of technical training does not ensure adequate mastery of the fundamental elements of judo technique, particularly in the Nage-waza and Ne-waza sections. This underscores the need to revise the methodological approaches to the organization of the training process for judo athletes.

Key words: technical preparedness, judo, training groups, young athletes, basic techniques, Nage-waza, Ne-waza.

Введение

Современная система подготовки в дзюдо требует комплексного подхода к оценке уровня технической подготовленности спортсменов на этапе начальной специализации. Именно в этот период закладываются фундаментальные двигательные навыки, формируется координационная база и обеспечивается преемственность между начальными и специализированными этапами спортивного обучения [2].

Научный руководитель – Регина Эдуардовна Зимницкая, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры физической культуры Белорусского национального технического университета

Учитывая сложную структуру технических действий в дзюдо, важно обеспечить своевременный контроль за качеством освоения техники, что, в свою очередь, позволяет целенаправленно выстраивать содержание учебно-тренировочного процесса.

В дзюдо традиционно применяются экспертные методы оценки технических действий, основанные на визуальном анализе выполнения приемов [1; 5].

Особое значение имеют стандартизированные системы оценивания, включающие как качественные, так и количественные критерии [6; 11].

Современные подходы к оценке уровня технической подготовленности предполагают комплексный анализ элементов базовой техники, бросковой техники (Нагэ-

вадза) и техники борьбы лежа (Нэ-вадза), что позволяет объективно оценить уровень освоения каждого раздела [9; 10].

Важным компонентом оценки является использование унифицированных шкал оценивания, обеспечивающих сопоставимость результатов и преемственность в системе подготовки дзюдоистов на разных этапах обучения [4].

Цель исследования – оценка уровня технической подготовленности дзюдоистов учебно-тренировочных групп (УТГ-2).

Актуальность оценки уровня технической подготовленности дзюдоистов, занимающихся в детско-юношеских спортивных школах Республики Беларусь, обусловлена необходимостью получения объективных данных, отражающих уровень освоения основных технических разделов дзюдо: базовой техники, Нагэ-вадза и Нэ-вадза.

Такой анализ позволяет не только установить текущий уровень технической подготовленности юных дзюдоистов, но и определить возможные направления педагогического воздействия.

Методы и организация исследования

Для достижения поставленной цели в исследовании применялся комплекс методов, включающий метод экспертный оценки, методы математической статистики.

Исследование проводилось 25 апреля 2024 г. на базе РЦОП «Стайки» с участием 312 дзюдоистов (217 юношей и 95 девушек) УТГ-2 в возрасте 13–15 лет, которые представляли 49 спортивных школ Республики Беларусь.

Все испытуемые также являлись участниками Республиканской спартакиады среди детско-юношеских спортивных школ, т. к. исследование проводилось в рамках указанного спортивного мероприятия и было официально включено в его программу.

В состав экспертной комиссии входили 6 сертифицированных специалистов (курсы Академии Международной федерации дзюдо), среди которых были тренеры училищ олимпийского резерва и Национальной сборной Республики Беларусь по

дзюдо, у всех уровень мастерства первый ДАН и выше, из них 4 мастера спорта и 2 мастера спорта международного класса.

Методика оценивания была стандартизирована и утверждена экспертной группой ОО «Белорусская федерация дзюдо». Оценка каждого технического действия, согласно действующей учебной программе по дзюдо [5], проводилась по стандартизированной 4-балльной шкале: 0 баллов (действие отсутствует или не соответствует терминологии); 1 балл (действие выполнено с грубыми ошибками); 2 балла (действие выполнено с незначительными ошибками); 3 балла (действие выполнено без явных ошибок).

Общий балл рассчитывался по сумме баллов по всем разделам: базовая техника (0–37 баллов), Нагэ-вадза (0–39 баллов), Нэ-вадза (0–24 балла), максимально возможное количество – 100 баллов.

Полученные данные были зафиксированы в индивидуальных протоколах и подвергнуты обработке методами математической статистики с использованием пакета MS Excel.

Контроль уровня освоения технических разделов в единоборствах осуществляется по балльной системе, допускающей формализацию порогов в процентных значениях [3].

Для определения уровня технической подготовленности в исследовании использовались следующие пороговые значения: менее 60 % (низкий уровень), 60–79 % (средний), 80 % и выше (высокий уровень).

Применение указанной градации базируется на международных и отечественных методико-нормативных подходах к контролю технической подготовленности [7; 8].

В соответствии с установленными пороговыми значениями была определена уровневая шкала технической подготовленности на основе процентного соотношения к максимальному баллу для каждого раздела согласно системе оценивания (таблица 1).

Таблица 1 – Уровневая шкала оценки технической подготовленности, %

Раздел	Максимум	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Базовая техника	37	<22	22–29	≥30
Нагэ-вадза	39	<24	24–30	≥31
Нэ-вадза	24	<14	14–19	≥20
Общий балл	100	<60	60–79	≥80

Результаты исследования и их обсуждение

Для оценки нормальности распределения данных был применен тест Шапиро – Уилка. По результатам данного теста показатели разделов техник (базовая техника, Нагэ-вадза и Нэ-вадза) и общего балла как у

юношей, так и у девушек свидетельствуют о статистически значимых отклонениях от нормального распределения ($p < 0,01$), особенно в прикладных разделах техники, что обосновало применение непараметрических методов обработки данных (таблицы 2, 3).

Таблица 2 – Статистические показатели технической подготовленности юношей ($n = 217$)

Раздел	Min	Q1 (25 %)	Me (50 %)	Q3 (75 %)	Max	IQR
Базовая техника	6	18	24	30	37	12
Нагэ-вадза	3	10	18	27	39	17
Нэ-вадза	1	7	11	15	24	8
Всего баллов	18	36	54	68	100	32

Анализ распределения общего балла технической подготовленности у юношей выявил, что медианный показатель составил 54 балла, что соответствует низкому уровню технической подготовленности.

По разделам техник спортсмены показали следующие результаты (Me): базовая техника – 24 балла (средний уровень); Нагэ-вадза – 18 (низкий уровень); Нэ-вадза – 11 баллов (низкий уровень).

При этом определена существенная вариативность результатов (IQR) внутри выборки по всем параметрам, что свидетельствует о значительной гетерогенности спортсменов по уровню подготовленности.

Таким образом, уровень технической подготовленности юношей, занимающихся дзюдо в УТГ-2, преимущественно низкий, особенно в прикладных разделах техник (Нагэ-вадза и Нэ-вадза).

Таблица 3 – Статистические показатели технической подготовленности девушек ($n = 95$)

Раздел	Min	Q1 (25 %)	Me (50 %)	Q3 (75 %)	Max	IQR (Q3-Q1)
Базовая техника	9	24	29	34	37	10
Нагэ-вадза	0	7,5	21	28,5	39	21
Нэ-вадза	0	6	11	21	24	15
Всего баллов	14	43	59	77	100	34

Анализ общего балла технической подготовленности девушек выявил более положительные значения по сравнению с показателями юношей – медианное значение составило 59 баллов, что граничит с порогом среднего уровня.

По разделам техник спортсмены показали следующие результаты (Me): базовая техника – 29 баллов (верхняя граница среднего уровня); Нагэ-вадза – 21 балл (низкий уровень); Нэ-вадза – 11 баллов (низкий уровень). При этом межквартильный размах (IQR) свидетельствует о значительном разбросе результатов, что, как и в случае с юношами, указывает на неоднородность состава испытуемых.

Несмотря на несколько более высокие медианные значения по сравнению с юношами, общая тенденция характеризуется сохранением преимущественно низкого и ниже среднего уровня технической подготовленности девушек.

Для прикладной интерпретируемости статистических данных был проведен дополнительный анализ уровня технической подготовленности по общему баллу и разделам техники, что позволило наглядно оценить долю спортсменов, не достигающих минимально допустимого порога освоения техники (рисунки 1, 2).

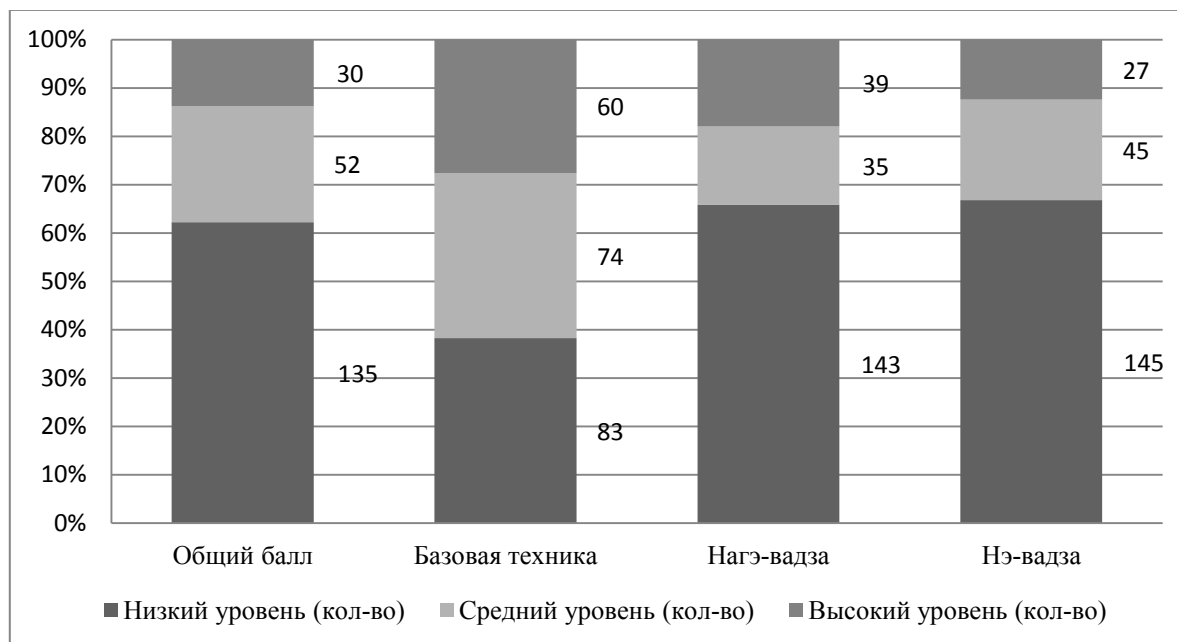


Рисунок 1 – Распределение уровней технической подготовленности юношей (n = 217)

По результатам оценки технической подготовленности исходя из общего балла (от 0 до 100) установлено, что у юношей преобладает низкий уровень: 62 % участников не достигли минимально допустимого порога в 60 баллов, средний уровень (диапазон 60–79 баллов) зафиксирован у 24 %, а высокий уровень с порогом ≥ 80 баллов – лишь у 14 % испытуемых.

По разделу базовой техники распределение уровней технической подготовленности юношей выглядит следующим образом: 38 % испытуемых не достигли порогового значения в 22 балла, что соответствует низкому уровню, 34 % находятся на среднем уровне (22–29 баллов), а 28 % продемонстрировали высокий уровень владения базовой техникой (≥ 30 баллов).

По разделу Нагэ-вадза у юношей установлено преобладание низкого уровня технической подготовленности: 66 % участников не преодолели порог в 24 балла, средний уровень (24–30 баллов) зафиксирован у 16 % испытуемых, а высокий уровень владения бросковой техникой (≥ 31 балла) продемонстрировали 18 % дзюдоистов.

По разделу Нэ-вадза у юношей выявлено преобладание низкого уровня техни-

ческой подготовленности: 67 % испытуемых не достигли минимально допустимого значения в 14 баллов, средний уровень (14–19 баллов) зафиксирован у 21 % спортсменов, а высокий уровень техники (≥ 20 баллов) показали лишь 12 % дзюдоистов.

У девушек значительная часть испытуемых (46 %) показали низкий уровень технической подготовленности исходя из общего балла, 26 % продемонстрировали средний уровень, тогда как высокого уровня достигли 28 % дзюдоисток.

Несмотря на лучшие показатели девушек по общему баллу по сравнению с юношами, 46 % спортсменок не достигли минимального порога в 60 баллов и находятся на низком уровне технической подготовленности.

В свою очередь, показатели базовой техники у девушек отличаются более высокими результатами: 16 % показали низкий уровень подготовленности, 36 % испытуемых находятся на среднем уровне, и значительная доля дзюдоисток (48 %) достигли высокого уровня технической подготовленности по базовой технике.

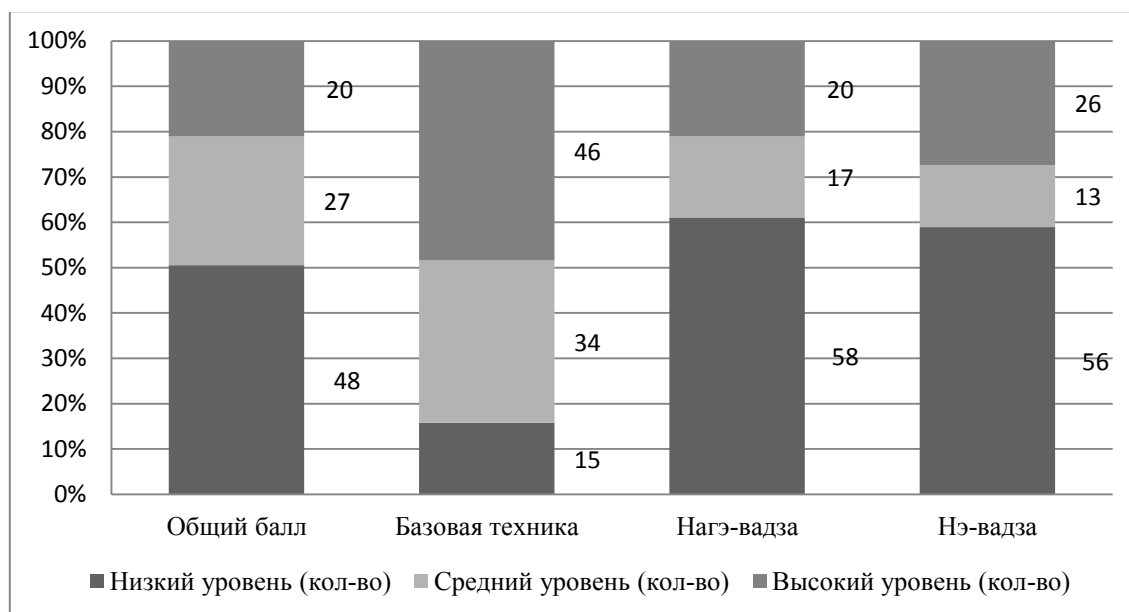


Рисунок 2 – Распределение уровней технической подготовленности девушек (n = 95)

По разделу Нагэ-вадза у девушек, как и у юношей, также доминирует низкий уровень технической подготовленности: 61 % обследованных не достигли минимального уровня освоения приемов бросковой техники, 18 % показали средний уровень, а высокий уровень зафиксирован у 21 % участниц.

По разделу Нэ-вадза также значительная часть участниц (59 %) исследования продемонстрировали низкий уровень технической подготовленности, средний уровень показали 14 % испытуемых, а высокого уровня владения приемами техники достигли 27 % спортсменок.

Проведенный анализ позволил выявить потенциал повышения уровня технической подготовленности дзюдоистов, обучающихся в спортивных школах Республики Беларусь и находящихся на этапе начальной специализации, который заключается в необходимости акцентированного педагогического воздействия на освоение техники прикладных разделов Нагэ-вадза и Нэ-вадза при сохранении относительно высокого уровня сформированности базовой техники дзюдо.

Заключение

Результаты исследования уровня технической подготовленности дзюдоистов УТГ-2 (этап начальной специализации) в 49 детско-юношеских спортивных школах Республики Беларусь свидетельствуют о преимущественно низком уровне владения основными разделами техники дзюдо. Инте-

гральный показатель технической подготовленности не достигает минимально допустимого уровня у 62 % юношей и 46 % девушек. Недостаточной эффективностью характеризуется подготовка по разделам: низкий уровень в Нагэ-вадза (техника бросков) демонстрируют 66 % юношей и 61 % девушек, а в Нэ-вадза (техника борьбы лежа) – 67 % юношей и 59 % девушек. Анализ распределения данных (межквартильный размах, доля низких результатов) указывает на высокую гетерогенность уровня подготовленности внутри групп испытуемых. Лучшие результаты наблюдаются в базовой технике, особенно у девушек (48 % высокий уровень), однако у юношей и в этом разделе сохраняется значительная доля (38 %) занимающихся с низким уровнем.

Таким образом, установлено, что существующая система технической подготовки на этапе начальной специализации не обеспечивает высокого качества освоения основных элементов техники дзюдо, особенно в разделах Нагэ-вадза и Нэ-вадза. В связи с этим требуется внедрение системной диагностики технической подготовленности занимающихся дзюдо, начиная с групп начальной подготовки. Необходимо совершенствование методики преподавания посредством внедрения поэтапных и визуально ориентированных методов обучения, с особым акцентом на освоение разделов Нагэ-вадза и Нэ-вадза.

Перспективным направлением представляется использование формализован-

ных упражнений Кодомо-но-ката как основы программированного обучения, а также усиление контроля и оперативной обратной

связи для своевременной коррекции ошибок на ранних стадиях формирования техники дзюдо.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Грищенко, В. Н. Дзюдо. Страницы истории : в 3 ч. / В. Н. Грищенко. – Минск : ДИКСЭНД, 2009. – Ч. 2. – 270 с.
2. Коблев, Я. К. Подготовка дзюдоистов / Я. К. Коблев, И. А. Письменский, К. Д. Чермит. – Майкоп : Адыг. кн. изд-во, 1990. – 440 с.
3. Туманян, Г. С. Унифицированные критерии для оценки технико-тактической подготовленности борцов : метод. разработка для студентов ГЦОЛИФКа / Г. С. Туманян, Я. К. Коблев, В. Л. Дементьев ; Гос. центр. ордена Ленина ин-т физ. культуры. – М. : ГЦОЛИФК, 1986. – 24 с.
4. Методы диагностики технических действий дзюдоистов на этапе начальной подготовки / Г. Н. Тхазеплова, В. М. Рахманов, А. М. Хитиев, А. Т. Бурдухи // Научный вестник Кабардино-Балкарского государственного университета. – 2023. – № 1. – С. 131–136.
5. Учебная программа по дзюдо / М-во спорта и туризма Респ. Беларусь. – Минск, 2024. – 156 с.
6. Ghetti, R. Corso di Judo / R. Ghetti. – Firenze : Giunti Editore, 2019. – 210 p.
7. IJF Academy. Undergraduate Certificate in Judo Instructor : Student Hndbook. – Budapest : Int. Judo Federation, 2023. – 122 p.
8. IJF Academy. Undergraduate Diploma in Judo Coach : Student Handbook. – Budapest : Int. Judo Federation, 2023. – 138 p.
9. Mishra, V. K. A Thematic Viewpoint on the Grading System in Judo / V. K. Mishra // Int. J. of Creative Research Thoughts. – 2024. – Vol. 12, nr 6. – P. 874–880.
10. Pimenovs, E. Optimisation of Complex and Varied Judo Standing Fighting Basic Techniques in Judokas Aged 7–12 : summary of the doctoral thesis / E. Pimenovs. – Riga : Latvian Academy of Sport Education, 2022. – 30 p.
11. Sacripanti, A. Advances in Judo Biomechanics Research / A. Sacripanti. – Roma : Univ. of Rome Tor Vergata, 2010. – 200 p.

REFERENCES

1. Grishchenkov, V. N. Dzyudo. Stranitsy istorii : v 3 ch. / V. N. Grishchenkov. – Minsk : DIKSEHND, 2009. – Ch. 2. – 270 s.
2. Koblev, Ya. K. Podgotovka dzyudoistov / Ya. K. Koblev, I. A. Pis'menskii, K. D. Chermit. – Maikop : Adyg. kn. izd-vo, 1990. – 440 s.
3. Tumanyan, G. S. Unifitsirovannye kriterii dlya otsenki tekhniko-takticheskoi podgotovlenosti bortsov : metod. razrabotka dlya studentov GTSOLIFKa / G. S. Tumanyan, Ya. K. Koblev, V. L. Dement'ev ; Gos. tsentr. ordena Lenina in-t fiz. kul'tury. – M. : GTSOLIFK, 1986. – 24 s.
4. Metody diagnostiki tekhnicheskikh deistvii dzyudoistov na etape nachal'noi podgotovki / G. N. Tkhashepova, V. M. Rakhmanov, A. M. Khitiev, A. T. Burdukhi // Nauchnyi vestnik Kabardino-Balkarskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2023. – № 1. – S. 131–136.
5. Uchebnaya programma po dzyudo / M-vo sporta i turizma Resp. Belarus'. – Minsk, 2024. – 156 s.
6. Ghetti, R. Corso di Judo / R. Ghetti. – Firenze : Giunti Editore, 2019. – 210 p.
7. IJF Academy. Undergraduate Certificate in Judo Instructor : Student Hndbook. – Budapest : Int. Judo Federation, 2023. – 122 p.
8. IJF Academy. Undergraduate Diploma in Judo Coach : Student Handbook. – Budapest : Int. Judo Federation, 2023. – 138 p.
9. Mishra, V. K. A Thematic Viewpoint on the Grading System in Judo / V. K. Mishra // Int. J. of Creative Research Thoughts. – 2024. – Vol. 12, nr 6. – P. 874–880.
10. Pimenovs, E. Optimisation of Complex and Varied Judo Standing Fighting Basic Techniques in Judokas Aged 7–12 : summary of the doctoral thesis / E. Pimenovs. – Riga : Latvian Academy of Sport Education, 2022. – 30 p.
11. Sacripanti, A. Advances in Judo Biomechanics Research / A. Sacripanti. – Roma : Univ. of Rome Tor Vergata, 2010. – 200 p.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 11.08.2025

Людмила Владимировна Фёдорова

канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и методик начального образования
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Lyudmila Fyodorova

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education
of Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: fedorova.l@brsu.by

НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Статья посвящена проблеме развития у учащихся начальной школы творческих способностей. Выявлен дидактический потенциал нестандартных задач для решения этой проблемы. Описаны методические рекомендации, способствующие обучению младших школьников решению нестандартных задач. Описаны примеры нестандартных задач, решение которых способствует развитию у младших школьников творческих способностей.

Ключевые слова: начальная школа, математика, нестандартные задачи, творческие способности.

Non-Standard Tasks as a Means of Developing Elementary School Students' Creative Abilities

The article is devoted to the problem of developing creative abilities in elementary school students. The didactic potential of non-standard tasks for solving this problem is highlighted. Methodological recommendations are described to help teach younger students how to solve non-standard tasks. Examples of non-standard tasks are described, the solution of which contributes to the development of creative abilities in younger school-children.

Key words: elementary school, mathematics, non-standard tasks, creativity.

Введение

Сегодня обучение в начальной школе является важным этапом формирования и развития успешной личности и направлено на интеллектуальное развитие учащегося, создание основы для самостоятельной учебно-познавательной деятельности, развитие творческих способностей [1].

«Творческие способности – синтез свойств и особенностей личности, ее уровневая характеристика, предполагающая наличие определенного свойства, обеспечивающего новизну и оригинальность продукта совершаемой деятельности, уровень ее результативности» [2, с. 135].

С точки зрения психологии творчество – это практическая или теоретическая деятельность человека, направленная на создание новых результатов (знаний, умений, решений, способов деятельности, материальных продуктов и др.) [3].

Творчество является необходимым условием развития личности и представляет собой деятельность созидания, ведущую к появлению нового – идей, методов, способов

действий и т. д. – и открывающую новое в самом субъекте. Развитие личности невозможно без погружения в процесс творчества и, как правило, подразумевает наличие познавательной активности человека.

Современное общество выдвигает к выпускнику школы ряд требований, среди которых наиболее значимыми являются гибкость и нестандартность мышления, оригинальность и креативность в выполнении сложных задач. Согласно государственному образовательному стандарту, обучение в учреждениях общего среднего образования ориентировано на развитие индивидуальности и творческих способностей учащихся с учетом их интересов и образовательных запросов [1]. Этот процесс следует начинать реализовывать еще в начальной школе при изучении всех учебных предметов, особенно на уроках математики.

Решение проблемы развития творческих способностей учащихся нашло отражение в трудах Б. Г. Ананьева, Д. Б. Богоявленской, Л. С. Выготского, В. Н. Дружининой, А. Н. Леонтьева, К. К. Платонова,

Я. А. Пономарева, С. Л. Рубинштейна, В. А. Сластенина, Б. М. Теплова, В. Д. Шадрикова, Д. Б. Эльконина, Е. Л. Яковлевой.

Так, по мнению Д. Б. Богоявленской, основой творчества является неадаптивная активность, которая проявляется в интеллектуальной активности, сочетающей в себе общие умственные способности и высокий уровень мотивации к исследованиям [4].

Б. М. Теплов относит творческие способности к высшим интеллектуальным способностям [5]. В. А. Сластенин отмечает: «Творческие способности отражают характерные личностные качества человека, способность принимать индивидуальные, своеобразные решения, создавать уникальные ценности» [6, с. 5].

Младший школьный возраст – это ответственный период, который характеризуется интенсивным развитием всех психических функций ребенка, формированием различных видов его деятельности, закладыванием основ творческих способностей.

В психолого-педагогической литературе отмечается, что младшим школьникам свойственны психологические механизмы творчества. Это обосновано недостаточностью развития логических компонентов познания, начальным уровнем формирования абстрактного словесно-логического мышления. Установлено, что в младшем школьном возрасте недостаток предметных знаний дети без особых сложностей могут компенсировать с помощью воображения, фантазии.

Содержание учебного предмета «Математика» обладает значительным дидактическим потенциалом для развития у младших школьников творческих способностей. В обучении математике творчество способствует получению возможностей разрабатывать уникальные и оригинальные стратегии для решения различных проблем и математических задач. Поскольку творческая деятельность учащихся предусматривает наличие проблемы, поиск новых или оригинальных способов ее решения, применение знаний в нестандартных ситуациях, то одним из результативных средств развития творческих способностей учащихся на уроках математики можно признать нестандартные задачи.

По мнению Л. М. Фридмана, текстовые задачи являются нестандартными, если

их решение не предусматривает использование общих правил и положений [7].

«Нестандартная задача – это задача, алгоритм решения которой учащимся неизвестен, т. е. учащиеся не знают заранее ни способов их решения, ни того, на какой учебный материал опирается решение» [8, с. 186].

Результативность использования нестандартных задач с целью развития творческих способностей младших школьников определяется введением данных задач в процесс обучения математике в определенной системе с постепенным нарастанием сложности их решения. Это является условием успешного решения нестандартных задач, т. к. позволяет каждому учащемуся найти приемлемый вариант реализации творческого потенциала собственной личности.

Развитие у младших школьников творческих способностей предполагает синтез продуктивных и репродуктивных элементов деятельности, которые должны быть тесно взаимосвязаны. В данном случае репродуктивные элементы (приемы, способы действий, средства решения задач) составляют основу творческой деятельности учащихся, выступая ее строительным материалом не с точки зрения содержания, а в качестве инструментария.

В связи с этим решение нестандартных задач не должно вызывать у младших школьников особые трудности. Это достигается, если процесс обучения их решению разделить на два этапа:

1. Специально организованная работа по выводу и осмыслению общих методов поиска решения нестандартных задач: важно, чтобы учащиеся владели технологией решения стандартных арифметических задач (осмысление текста задачи, построение к ней разных видов моделей, поиск решения задачи с помощью анализа и синтеза).

2. Организация самостоятельного поиска решения нестандартных задач.

Обязательным является предоставление учащимся возможностей прохождения до конца решения каждой задачи, даже если путь выбран неверный или нерациональный, с целью утверждения в ошибке или нерациональности решения, после чего учащиеся должны вернуться к началу, чтобы найти другой, правильный или более рациональный, способ решения.

Методика обучения решению конкретных типов нестандартных задач сводится к тому, что первая типовая задача решается фронтально под руководством учителя и используется, как правило, для осознания применения общего приема или способа для ее решения. Далее учащимся предлагаются задачи изучаемого типа для формирования умения выделять ориентиры, помогающие определить, в каких случаях использованный способ или прием работает. При этом важно ориентировать учащихся на то, что решение нестандартной задачи предусматривает, как правило, построение ее модели (предметной, словесной, графической).

Нестандартные задачи, используемые в начальной школе, делятся на разные типы. Так, М. В. Дубова и С. В. Маслова определили следующие типы нестандартных задач в начальном курсе математики: задачи, связанные с величинами; арифметические задачи, требующие особых приемов решения; логические задачи; комбинаторные задачи; задачи геометрического содержания; задачи на смекалку; задачи на промежутки [9].

Приведем в качестве примеров нестандартные задачи, типовая основа которых определяет развитие творческих способностей младших школьников.

Задачи на промежутки. Большинство учащихся ошибочно будут считать, что знают, как решить следующую задачу: «Заводной машинке необходимо проехать 30 м. За одну минуту машинка преодолевает 18 м, но при каждой остановке отъезжает назад на 12 м. Работы механизма хватает на 10 мин. Сколько времени потребует машинка, чтобы пройти необходимую дистанцию?». Как правило, учащиеся предлагают от 18 м отнять 12 м, чтобы узнать, сколько машинка может проехать за 10 мин. Затем учащиеся могут прийти к ошибочному заключению: «Для того, чтобы ответить на вопрос задачи, необходимо 30 м разделить на 6 м, получится, что требуемую дистанцию машинка преодолеет за 50 мин».

Учителю следует рекомендовать проверить предложенное учащимися решение с помощью чертежа, показав на нем положение машинки через каждые 10 мин (рисунок 1).

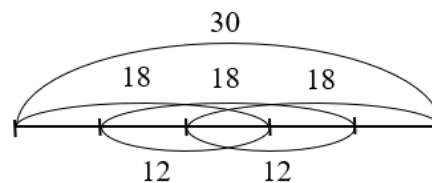


Рисунок 1 – Чертеж к задаче

В результате работы с чертежом учащиеся придут к ответу, что машинка проедет необходимую дистанцию за 30 мин, соответственно, делается вывод, что задачи рассматриваемого типа решаются не арифметическим, а геометрическим методом, как правило, с помощью чертежа.

Задачи на взвешивание. Рассмотрим следующую задачу: «На рыбалке четыре друга поймали семь рыб, массы которых 1, 2, 3, 4, 5, 6 и 7 кг. Рыбаки очень дружны, поэтому, чтобы никому не было обидно, они решили разделить рыбу так, чтобы у всех масса улова была одинаковой. Как рыбаки это сделали?». Первоначально учащиеся определяют общую массу рыбы ($1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 = 28$ (кг)) и делят ее на количество рыбаков, чтобы каждый рыбак остался с одинаковым уловом. Так как средний улов равен 7 кг, то один рыбак заберет рыбу массой 7 кг. Остальные рыбаки заберут по две рыбы, сумма масс которых равна также 7 кг (6 и 1 кг, 5 и 2 кг, 4 и 3 кг), что без особого труда определяется с помощью соответствующей схемы (рисунок 2).

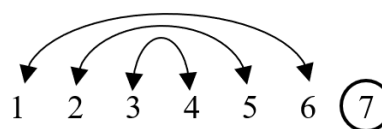


Рисунок 2 – Схема решения задачи

Задачи на переливание. Решение этого вида задач определяется соответствующими заданными условиями и минимальным количеством шагов для достижения требуемого результата. Для контроля решения задачи можно использовать таблицу, строки которой определяют емкость заданных сосудов, а столбцы – их промежуточные состояния, при этом сами действия можно отмечать соответствующими символами («+» – добавление жидкости, «-» – переливание и др.) [10].

Например, решение следующей задачи можно сопроводить таблицей на рисунок 3: «Корова каждый день дает полное 10-литровое ведро молока. У фермера есть два пустых ведра: на 7 и на 3 л. Фермеру нужно

отмерить ровно 5 л молока, чтобы напоить теленка. Как ему это сделать, используя только эти ведра? При этом теленок пьет молоко из любого ведра, вмещающего 5 л».

10 л	10	3	3	6	6	9	9	2	2
7 л	0	7	4	4	1	1	0	7	5 л
3 л	0	0	3	0	3	0	1	1	3

Рисунок 3 – Таблица к задаче

Комбинаторные задачи. Решение этих задач основано на составлении необходимых комбинаций и их подсчета. Для решения могут применяться предметные модели или их иллюстрации, схемы (дерево возможных вариантов), таблицы или графы. Например, с помощью таблицы (рисунок 4) учащиеся могут отобразить решение такой задачи: «Маша хочет заниматься плаванием два раза в неделю. Сколько вариантов рас-

писаний тренировок может быть у Маши, если в понедельник и в воскресенье бассейн закрыт?». Названия строк и столбцов представлены рабочими днями недели, а ячейки заполнены соответствующими их сочетаниями. Условие задачи предусматривает отсутствие повторных комбинаций, поэтому диагональные ячейки в таблице отмечены знаком «–».

	Вт	Ср	Чт	Пт	Сб
Вт	–	ВтСр	ВтЧт	ВтПт	ВтСб
Ср	СрВт	–	СрЧт	СрПт	СрСб
Чт	ЧтВт	ЧтСр	–	ЧтПт	ЧтСб
Пт	ПтВт	ПтСр	ПтЧт	–	ПтСб
Сб	СбВт	СбСр	СбЧт	СбПт	–

Рисунок 4 – Таблица к задаче

Анализ построенной таблицы позволяет ответить на вопрос задачи: может быть 20 вариантов расписаний тренировок.

Если для решения задачи таблицу сложно построить, то можно использовать схемы, применение которых исключает потерю каких-либо комбинаций. Например, для решения задачи «Сколько трехзначных

кодов можно составить из цифр 3, 6, 7, 9, если цифры не повторяются?» устанавливается, что код может начинаться с цифры 3, или 6, или 7, или 9. Схематически варианты расположения цифр в коде можно представить следующим образом (рисунок 5).

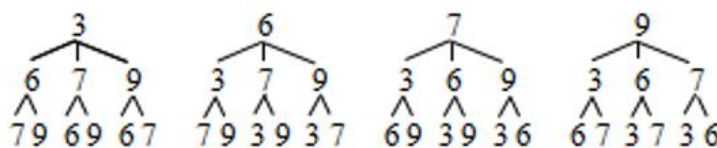


Рисунок 5 – Схема решения задачи

По построенной схеме несложно посчитать, что возможных комбинаций кода будет 24.

Задачи на распределение. В условии таких задач заданы два множества и описано некоторое соответствие между их элементами, которое определяет пары объектов,

находящихся в заданном соответствии. Требование задачи – указать соответствующие пары элементов. Для решения могут применяться таблицы или графы.

Например: «На день рождения мама принесла в трех одинаковых коробках торт, печенье и пирожные. Коробки были подпи-

саны этикетками «Торт», «Печенье» и «Пирожные». Мама предупредила, что при покупке содержимое коробок перепутала. Предложила игру на определение того, где находится печенье, при этом сделала подсказку, что торт не лежит в коробке, на которой написано «Пирожные». Как определить, где находится печенье?». Для реше-

ния задачи младшим школьникам рекомендуется построить таблицу (рисунок 6), которая позволит сначала определить, что торт находится в коробке с этикеткой «Печенье», затем понять, что пирожные лежат в коробке с этикеткой «Торт» и, наконец, поможет установить, что печенье находится в коробке с этикеткой «Пирожные».

	Торт	Печенье	Пирожные
«Торт»	–	–	+
«Печенье»	+	–	–
«Пирожные»	–	+	–

Рисунок 6 – Таблица к задаче

Задачи, решаемые с помощью кругов Эйлера. В данных задачах использование кругов Эйлера основано на знаниях о таких операциях над множествами объектов или предметов, как объединение, пересечение, включение и дополнение. Например, учащиеся могут построить модель (рисунок 7) к следующей задаче: «На полке стояло 26 книг о Великой Отечественной войне, все они были прочитаны начинающими историками – учащимися начальных классов.

4 книги прочитали Петр и Даниил, Кристина прочитала 7 книг, которые не читали ни Петр, ни Даниил, и две книги, которые читал Петр. Всего Петр прочитал 11 книг. Сколько книг прочитал только Даниил?» [10]. Модель помогает определить количество книг, которые прочитали Петр и Кристина ($11 + 7 = 18$ книг), что позволяет ответить на вопрос задачи ($26 - 18 = 8$ книг) прочитал только Даниил).

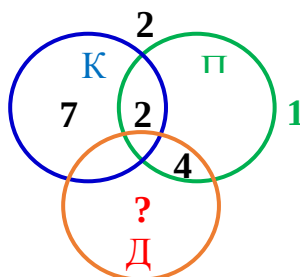


Рисунок 7 – Схема к задаче

Закключение

Содержание учебного предмета «Математика» обладает широким дидактическим потенциалом для развития у учащихся начальной школы творческих способностей, и одним из результативных средств этого являются нестандартные задачи. Именно использование нестандартных задач на уроках математики предусматривает решение проблемы в нетипичной ситуации, использование известного способа или приема решения в новых условиях, поиск новых способов решения, что способствует формированию у младших школьников творческого мышления. Использование нестандартных задач для развития творческих

способностей младших школьников предусматривает соответствующую организацию процесса обучения их решения. Прежде всего, данный процесс должен основываться на целесообразном и систематическом включении нестандартных задач в процесс обучения математике. Наряду с этим предполагается создание условий для осознанного выявления общих приемов, способов действий, подходов для решения нестандартных задач, а также предоставления учащимся максимальной самостоятельности при дальнейшем их решении. Организация такой учебной деятельности обеспечивается соответствующей методической подготовкой учителя.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Об утверждении образовательных стандартов общего среднего образования : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 26 дек. 2018 г., № 125 // Национальный образовательный портал Республики Беларусь. – URL: obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf (дата обращения: 20.04.2025).
2. Творчество: теория, диагностика, технологии : слов.-справ. / под общ. ред. Т. А. Барышевой. – СПб. : ВВМ, 2014. – 380 с.
3. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
4. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
5. Теплов, Б. М. Психология творческих способностей младших школьников / Б. М. Теплов. – М. : АПН, 2018. – 355 с.
6. Сластенин, В. А. Педагог как субъект в инновационной деятельности / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2007. – № 7. – С. 4–8.
7. Фридман, Л. М. Как научиться решать задачи : кн. для учащихся ст. классов сред. шк. / Л. М. Фридман, Е. Н. Турецкий. – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.
8. Зак, А. З. 600 игровых задач для развития логического мышления детей / А. З. Зак. – Ярославль : Акад. развития, 1998. – 192 с.
9. Дубова, М. В. Олимпиадная математика: факультативный курс. 3 класс : метод. пособие для учителя / М. В. Дубова, С. В. Маслова. – М. : РОСТ, 2016. – 80 с.
10. Федорова, Л. В. Практикум по решению задач : учеб.-метод. пособие / Л. В. Федорова. – Брест : БрГУ, 2022. – 120 с.

REFERENCES

1. Ob utverzhdenii obrazovatel'nykh standartov obshchego srednego obrazovaniya : postanovlenie M-va obrazovaniya Resp. Belarus', 26 dek. 2018 g., № 125 // Natsional'nyi obrazovatel'nyi portal Respubliki Belarus'. – URL: obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf (data obrashcheniya: 20.04.2025).
2. Tvorchestvo: teoriya, diagnostika, tekhnologii : slov.-sprav. / pod obshch. red. T. A. Baryshevoi. – SPb. : VVM, 2014. – 380 s.
3. Bol'shoi psikhologicheskii slovar' / sost. i obshch. red. B. G. Meshcheryakov, V. P. Zinchenko. – SPb. : Praim-EVROZNAK, 2007. – 672 s.
4. Bogoyavlenskaya, D. B. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostei : ucheb. posobie dlya studentov vyssh. ucheb. zavedenii / D. B. Bogoyavlenskaya. – M. : Akademiya, 2002. – 320 s.
5. Teplov, B. M. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostei mladshikh shkol'nikov / B. M. Teplov. – M. : APN, 2018. – 355 s.
6. Slastenin, V. A. Pedagog kak sub'ekt v innovatsionnoi deyatel'nosti / V. A. Slastenin // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. – 2007. – № 7. – S. 4–8.
7. Fridman, L. M. Kak nauchit'sya reshat' zadachi : kn. dlya uchashchikhsya st. klassov sred. shk. / L. M. Fridman, Ye. N. Turetskii. – M. : Prosveshchenie, 1989. – 192 s.
8. Zak, A. Z. 600 igrovykh zadach dlya razvitiya logicheskogo myshleniya detei / A. Z. Zak. – Yaroslavl' : Akad. razvitiya, 1998. – 192 s.
9. Dubova, M. V. Olimpiadnaya matematika: fakul'tativnyi kurs. 3 klass : metod. posobie dlya uchitelya / M. V. Dubova, S. V. Maslova. – M. : ROST, 2016. – 80 s.
10. Fedorova, L. V. Praktikum po resheniyu zadach : ucheb.-metod. posobie / L. V. Fedorova. – Brest : BrGU, 2022. – 120 s.

Рукапіс надруковано у редакцію 20.08.2025

Наталья Александровна Булынько

магистр психологии, ст. преподаватель каф. психологии
Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины

Natalia Bulynka

Master of Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology
of Francysk Skoryna Gomel State University
e-mail: nataliabulynko@gmail.com

ВЛИЯНИЕ САМОЭФФЕКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ, МОТИВАЦИОННОГО И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ФАКТОРОВ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Операционализируется понятие самоэффективности личности в спортивной деятельности. Рассматриваются результаты экспериментального исследования влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивационного и психофизиологического факторов, имеющих побудительное и функциональное значение в поведенческой реализации феномена самоэффективности личности в деятельности спортсмена. Эмпирически доказано влияние самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности посредством мотивации достижения и психического состояния спортсмена как психологических факторов ее функционирования. Установлено, что значимыми психологическими предикторами результативности спортивной деятельности являются показатели самоэффективности личности, обобщенной деятельностной самоэффективности и психического состояния спортсмена. Мотивация достижения является предиктором результативности в спорте только на начальных этапах спортивного совершенствования. Делается вывод, что наиболее значимым прогностическим показателем результативности спортивной деятельности является обобщенная деятельностная самоэффективность.

Ключевые слова: самоэффективность личности, результативность спортивной деятельности, обобщенная деятельностная самоэффективность, самоэффективность в спортивной деятельности, мотивация достижения, психическое состояние.

The Influence of Self-Efficacy of a Personality, Motivational and Psychophysiological Factors on the Sports Performance

The concept of self-efficacy of the personality in sports activities is operationalized. The results of an experimental study of the influence of self-efficacy of the personality on the effectiveness of sports activities by means of motivational and psychophysiological factors that have incentive and functional significance in the behavioral implementation of the phenomenon of self-efficacy of the personality in the athlete's activities are considered. The influence of self-efficacy of the personality on the effectiveness of sports activities by means of achievement motivation and the mental state of an athlete as psychological factors of its functioning is empirically proven. It is established that significant psychological predictors of the effectiveness of sports activities are indicators of self-efficacy of the personality, generalized self-efficacy in activity and the mental state of an athlete. Achievement motivation is a predictor of performance in sports only at the initial stages of a sports competition. It is concluded that the most significant prognostic indicator of the effectiveness of sports activities is generalized self-efficacy in activity.

Key words: self-efficacy of the of the personality, the effectiveness of sports activities, generalized activity self-efficacy, self-efficacy in ludis actiones, achievement motivation, mental state.

Научный руководитель – Юрий Афанасьевич
Коломейцев, доктор психологических наук,
профессор, профессор кафедры психологии
Академии управления при Президенте Респу-
блики Беларусь

Введение

В последнее десятилетие в психологии наблюдается все возрастающий интерес к изучению психологического потенциала, психологических ресурсов личности и их роли в жизнедеятельности человека и общества. В связи с этим повышается значи-

мость изучения феномена самоэффективности как психологического ресурса личности, как источника повышения продуктивности деятельности человека и его адаптивных возможностей в самых сложных и порой экстремальных условиях. Спортивная деятельность характеризуется высоким уровнем стресса, что предъявляет повышенные требования к психологическому состоянию спортсмена. Самоэффективность личности как субъектная характеристика представляет собой один из ключевых компонентов психологической готовности спортсменов к достижению высоких результатов. Это особенно важно в современных видах спорта, где конкуренция достигла высочайшего уровня, а успех зависит не только от физических качеств, но и от психологической устойчивости, адекватного восприятия себя, своих возможностей и актуальной соревновательной ситуации. Таким образом, научное изучение проблемы самоэффективности личности в спорте имеет большое практическое значение, поскольку полученные знания могут способствовать разработке эффективных методов психологической подготовки спортсменов и оптимизации процесса тренировочной и соревновательной деятельности.

К настоящему времени зарубежными учеными проведен ряд исследований, посвященных взаимосвязи самоэффективности и успешности в разных областях деятельности, в т. ч. в спорте [1–6]. Но несогласованность и противоречия в проводимых исследованиях детерминируют существование все еще не закрытых для научной дискуссии вопросов в отношении структуры, факторов, механизмов, функций, особенностей детерминации самоэффективности. Для решения таких вопросов, а также ввиду высокой социальной значимости изучения феномена самоэффективности нами было проведено эмпирическое исследование влияния самоэффективности личности на результативность спортивной деятельности.

Материалы и методы исследования

В качестве базы эмпирического исследования выступили Гомельское городское училище олимпийского резерва, Хоккейный клуб «Гомель» (группы резерва), команда Гомельского инженерного института МЧС Республики Беларусь по пожарно-

спасательному спорту, обучающиеся Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины и средних школ г. Гомеля. Репрезентативную выборку составили: спортсмены в возрасте от 13 до 25 лет мужского и женского пола; общий объем выборки исследования 341 человек. Контрольная выборка: учащиеся школ школ г. Гомеля и студенты ГГУ имени Ф. Скорины в возрасте от 12 до 25 лет, не занимающиеся спортом (200 человек) [7; 8].

Для исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ психологической литературы; тестирование, метод наблюдения, экспериментальный метод; методы обработки и анализа эмпирических данных (дисперсионный анализ ANOVA, метод попарных апостериорных сравнений с поправкой по Бонферрони (Bonferroni), регрессионный анализ, метод оценки значимости различий по критерию Стьюдента, корреляционный анализ по Пирсону). Расчеты осуществлялись с помощью программ SPSS 13.0, SPSS 26.0 и Microsoft Excel.

Для решения эмпирических задач исследования в качестве комплекса методик, реализующих указанные выше методы, были использованы:

1. Опросник общей самоэффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема в адаптации В. Г. Ромека.

2. Модификация «тест-опросника самоэффективности М. Шеера – Дж. Маддукса» в адаптации А. В. Бояринцевой (модифицированного нами с учетом специфики спортивной деятельности).

3. Опросник мотивации достижения С. А. Шапкина.

4. Методика диагностики мотивации к достижению успеха и мотивации избегания неудач Т. Элерса.

5. В соответствии с трехуровневым подходом при диагностике психических состояний были использованы следующие методы измерения:

1) психического (психологического) уровня состояния: шкала самооценки тревоги Ч. Спилбергера, САН, методика «Градусник» Ю. Я. Киселева;

2) функционального (энергетического) уровня состояния: определение частоты пульса, измерение частоты дыхания, наблюдение (оценка внешних проявлений);

3) двигательного (психомоторного) уровня состояния: темпинг-тест, дозированный темпинг-тест, оценка коротких интервалов времени [7; 8].

Результаты исследования и их обсуждение

В результате проведенного теоретического анализа сущности феномена самооффективности, интеграции существующих в психологической литературе научных представлений, а также в соответствии с моделью нашего исследования нами было операционализировано понятие самооффективности в спортивной деятельности [7; 8]. Самооффективность в спортивной деятельности – это основанная на прошлом спортивном опыте и субъективных критериях успешности убежденность спортсмена в своих способностях и возможностях эффективно действовать, управляя своим поведением и оптимально реализуя требования спортивных (тренировочных, соревновательных) ситуаций.

Без конкретного ответа в научных исследованиях остается вопрос о психологических факторах убеждения в собственной эффективности. Мы полагаем, что психологическими факторами самооффективности личности являются следующие процессы и образования: мотивационный – мотивация достижения; психофизиологический (эмоциональный и физиологический) – психическое состояние.

Данное предположение согласуется с теоретическими представлениями А. Бандуры, который рассматривает самооффективность как важный когнитивный феномен, воздействующий на поведение человека и его результаты посредством селективных, когнитивных, мотивационных, эмоциональных и физиологических процессов [9; 10].

В связи со спецификой и контекстом проводимого научного исследования необходимо расширение представлений именно о мотивационном и психофизиологическом факторах самооффективности как наиболее значимых в спортивной деятельности, в качестве которых мы рассматриваем мотивацию достижения (МД) и психическое состояние (ПС) соответственно. Так, мотивация достижения играет побудительную роль, а психическое состояние имеет функ-

циональное значение в поведенческой реализации феномена самооффективности личности в спортивной деятельности.

С целью установления роли мотивации достижения и психического состояния спортсмена во влиянии самооффективности личности на результативность спортивной деятельности нами была осуществлена статистическая проверка.

Результаты корреляционного анализа показателей самооффективности: самооффективность личности (СЭ); обобщенная деятельностная самооффективность (ОДСЭ); обобщенная социальная самооффективность (ОССЭ) и обобщенная самооффективность (ОСЭ) и психологических факторов, обуславливающих ее функционирование (МД и ПС) с результативностью спортивной деятельности (РД), представлены в таблице.

СЭ имеет умеренную положительную значимую связь с МД ($r = 0,39$; $p < 0,001$), психологическим компонентом ПС ($r = 0,41$; $p < 0,001$), а также с РД ($r = 0,34$; $p < 0,001$). Обнаруженная положительная корреляция свидетельствует о том, что чем выше СЭ, тем выше у спортсмена МД и САН накануне соревнования и, как итог, РД.

ОСЭ коррелирует с МД ($r = 0,55$; $p < 0,001$), двигательным компонентом ПС ($r = 0,44$; $p < 0,001$) и с РД ($r = 0,68$; $p < 0,001$), что говорит о том, что с повышением ОСЭ у спортсменов повышается МД, наблюдается более высокая двигательная активность (как проявление двигательного компонента ПС спортсмена) и повышение РД. Но так как ОСЭ состоит из двух компонентов (ОДСЭ и ОССЭ), определяющих ее взаимосвязь с МД, ПС и РД, то важно проследить взаимосвязь каждого из компонентов и ее выраженность.

ОДСЭ имеет среднюю положительную значимую связь с МД ($r = 0,61$; $p < 0,001$) и РД ($r = 0,69$; $p < 0,001$), а также умеренную положительную значимую связь с психологическим ($r = 0,42$; $p < 0,001$) и двигательным компонентом ($r = 0,43$; $p < 0,001$) ПС спортсмена. Тогда как ОССЭ имеет слабую положительную значимую связь с МД ($r = 0,30$; $p < 0,001$) и умеренную положительную значимую связь с РД ($r = 0,34$; $p < 0,001$).

Таблица – Корреляционный анализ показателей самооффективности (СЭ, ОСЭ, ОДСЭ, ОССЭ), психологических факторов (МД и ПС) и результативности спортивной деятельности (РД)

		РД	СЭ	ОСЭ	ОДСЭ	ОССЭ	МД	ПС1	ПС2	ПС3
РД	r	1	0,34	0,68	0,69	0,34	0,53	0,46	-0,36	0,47
	Sig.		<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	0,646	<0,001
СЭ	r	0,34	1	0,40	0,39	0,23	0,29	0,41	-0,16	0,17
	Sig.	<0,001		<0,001	<0,001	<0,001	0,001	<0,001	0,042	0,036
ОСЭ	r	0,67	0,40	1	0,96	0,67	0,55	0,17	-0,14	0,44
	Sig.	<0,001	<0,001		<0,001	<0,001	0,001	0,015	0,071	<0,001
ОДСЭ	r	0,69	0,39	0,96	1	0,41	0,61	0,42	-0,09	0,43
	Sig.	<0,001	<0,001	<0,001		<0,001	0,001	<0,001	0,248	<0,001
ОССЭ	r	0,34	0,23	0,67	0,41	1	0,30	0,21	-0,18	0,25
	Sig.	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001		0,001	0,004	0,009	<0,001
МД	r	0,53	0,39	0,55	0,61	0,30	1	0,16	0,10	0,14
	Sig.	<0,001	0,001	0,001	0,001	0,001		0,152	0,201	0,077
ПС1 психологический компонент	r	0,46	0,41	0,17	0,42	0,21	0,16	1	-0,11	0,41
	Sig.	<0,001	<0,001	0,015	<0,001	0,004	0,152		0,150	<0,001
ПС2 функциональный компонент	r	-0,36	0,17	-0,14	-0,09	-0,18	0,10	-0,11	1	-0,01
	Sig.	0,646	0,036	0,071	0,248	0,009	0,201	0,150		0,973
ПС3 двигательный компонент	r	0,47	-0,16	0,44	0,43	0,25	0,14	0,41	-0,01	1
	Sig.	<0,001	0,042	<0,001	<0,001	<0,001	0,077	<0,001	0,973	

Описанные выше различия в выраженности связи показателей самооффективности ОДСЭ и ОССЭ с психологическими факторами и РД демонстрируют более значимую роль ОДСЭ как в реализации МД у спортсмена, так и в характере проявления ПС, а также в повышении спортивных результатов.

МД коррелирует (значимая средняя положительная взаимосвязь) с РД ($r = 0,53$; $p < 0,001$), а также имеет значимую умеренную положительную связь с СЭ ($r = 0,39$; $p < 0,001$), ОСЭ ($r = 0,55$; $p < 0,001$) и наиболее выраженную среднюю положительную значимую связь с ОДСЭ ($r = 0,61$; $p < 0,001$).

ПС (психологический и двигательный компоненты) имеют умеренную положительную значимую связь с ОДСЭ ($r = 0,42$; $r = 0,43$; $p < 0,001$) и с РД ($r = 0,46$; $r = 0,47$; $p < 0,001$), что позволяет сделать вывод о взаимосвязи ОДСЭ, ПС и результативности деятельности.

Стоит обратить внимание, что показатель ОДСЭ имеет наиболее сильную взаимосвязь с РД по сравнению с показателями СЭ, ОСЭ и ОССЭ. Это указывает на то, что представления о самооффективности как о специфической обобщенной ситуативной личностной характеристике индивида, а не

о генерализованной личностной переменной обладают большими прогностическими возможностями. Это согласуется с представлениями А. Бандуры о специфичности личностного конструкта самооффективности: «Самооффективность является центральной детерминантой человеческого поведения, позволяющей предсказать поведение личности в конкретных ситуациях жизнедеятельности» [9–12].

Полученные в ходе данного эксперимента взаимосвязи находят подтверждение и в ранее проведенных эмпирических исследованиях. Так, по данным исследований Р. Вальдерзее, А. Д. Стайковича, Ф. Лютанса, Д. Линсдли, Д. Брасса, Дж. Томаса [13–15], высокая самооффективность взаимосвязана (средний коэффициент корреляции $r = 0,38$) с результатами профессиональной деятельности.

Таким образом, проведенный корреляционный анализ показателей самооффективности личности (СЭ, ОСЭ, ОДСЭ, ОССЭ) и психологических факторов (МД и ПС), обуславливающих ее функционирование, с результативностью спортивной деятельности позволил сделать следующие выводы:

1. Показатели, оценивающие самооффективность личности (СЭ, ОСЭ, ОДСЭ,

ОССЭ), а также психологические факторы (МД и ПС) имеют положительную среднюю и умеренную взаимосвязь друг с другом.

2. Высокие показатели самооффективности личности, в первую очередь ОДСЭ, характеризуются повышением МД и показателей психологического и двигательного компонентов ПС, а также высоким уровнем РД, поскольку имеют положительно направленные взаимосвязи с этими характеристиками.

3. При анализе мотивационного фактора самооффективности личности было установлено, что спортсмены с высоким уровнем показателей самооффективности личности СЭ, ОСЭ, ОДСЭ, ОССЭ демонстрируют более выраженные проявления в показателях МД.

5. При анализе психофизиологического фактора самооффективности личности было установлено, что спортсмены с высоким уровнем показателей самооффективности личности СЭ, ОДСЭ характеризуются более высокими (средний, выше среднего, высокий) показателями психологического и двигательного компонентов ПС.

6. Высокая ОДСЭ у спортсмена характеризуется доминированием МД, а также высоким и выше среднего уровнями показателей психологического и двигательного компонентов ПС.

7. ОДСЭ имеет наиболее сильную взаимосвязь с РД, что предположительно говорит о ее больших прогностических возможностях.

Полученные данные свидетельствуют о том, что все анализируемые показатели самооффективности личности имеют положительную взаимосвязь с МД и ПС. Однако наличие связи не позволяет нам сделать достоверный вывод о том, какая из анализируемых переменных является предиктором для другой. Следовательно, это требует дополнительного более углубленного анализа МД и ПС как психологических факторов самооффективности личности. В связи с этим следующим шагом эмпирического исследования стало определение характера выявленных в результате корреляционного анализа взаимосвязей путем проведения дисперсионного анализа (ANOVA, SPSS) показателей самооффективности личности (СЭ, ОСЭ, ОДСЭ, ОССЭ) и психологиче-

ских факторов (МД и ПС), обуславливающих ее функционирование.

Результаты проведенного дисперсионного анализа [7; 8] позволили подтвердить ряд научных гипотез о:

1) влиянии самооффективности (СЭ, ОДСЭ, ОССЭ) на результативность спортивной деятельности;

2) взаимосвязи между показателями самооффективности и характером психических состояний спортсмена, при этом самооффективность личности является фактором оптимизации психического состояния спортсмена;

3) том, что психическое состояние спортсмена выступает психофизиологическим фактором влияния самооффективности на результативность деятельности;

4) существовании взаимосвязи между показателями самооффективности и мотивации достижения, при этом фактором актуализации мотивации достижения выступает самооффективность личности;

5) том, что мотивация достижения является мотивационным фактором влияния самооффективности личности на результативность деятельности.

Эти выводы исследования согласуются с представлениями Э. Деси [16], что чем сильнее деятельность позволяет человеку чувствовать себя компетентным и эффективным, тем выше у него будет внутренняя мотивация к данному виду деятельности. Следовательно, те условия и факторы, которые повышают убежденность в своей компетентности и эффективности, должны повышать и внутреннюю мотивацию.

В рамках решения задачи определения значимых психологических предикторов результативности спортивной деятельности нами также был проведен регрессионный анализ (множественная линейная регрессия), что позволило сделать ряд важных выводов:

1. Наиболее весомый вклад в модель влияния самооффективности личности на результативность в спортивной деятельности вносит обобщенная деятельностная самооффективность ($R^2 = 0,59$; $\beta = 0,632$; $r = 0,544$) со значимым вкладом самооффективности личности ($R^2 = 0,13$; $\beta = 0,084$; $r = 0,078$), но с меньшими прогностическими возможностями.

2. Психическое состояние спортсмена ($\beta = 0,253$; $r = 0,227$) как психофизиологический фактор, опосредующий влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности, также вносит свой вклад в регрессионную модель, при этом предсказательная ценность модели повышается ($R = 0,71$; $R^2 = 0,51$; $F = 25,282$; $p < 0,001$).

3. Мотивация достижения как мотивационный фактор самооффективности личности вносит значимый вклад в регрессионную модель ($\beta = 0,359$; $r = 0,311$; $p < 0,001$) только на начальных этапах спортивного мастерства, тогда как на общей выборке спортсменов с различным уровнем профессионального мастерства (без разряда, 1, 2, 3 разряд, КМС, МС, МСМК) прогностическая ценность мотивации достижения снижается ($\beta = 0,059$; $r = 0,058$) и становится незначимой ($p = 0,323$) [8].

Следовательно, мотивация достижения является предиктором результативности в спорте только на начальных этапах спортивного совершенствования.

Заклучение

Проведенное эмпирическое исследование и анализ полученных результатов дают основание сделать следующие выводы.

1. Самооффективность в спортивной деятельности – это основанная на прошлом спортивном опыте и субъективных критериях успешности убежденность спортсмена в своих способностях и возможностях эффективно действовать, управляя своим поведением и оптимально реализуя требования спортивных (тренировочных, соревновательных) ситуаций. Самооффективность в спортивной деятельности является специфическим видом обобщенной деятельностиной самооффективности как генерализованного в рамках спортивной деятельности личностного образования, формирующегося и изменяющегося под влиянием актуальной спортивной ситуации и прошлого уникального опыта спортсмена, динамики уровня его спортивного мастерства, профессиональных навыков и умений. Спортивная самооффективность как субъектная характеристика представляет собой системный феномен, состоящий из когнитивного (убеждения и ожидания относительно собственной эффективности в спорте, возмож-

ностях достижения конкретных спортивных результатов), когнитивно-поведенческого (самоуправление, самоконтроль и коррекция поведения в тренировочной деятельности) и регулятивно-поведенческого (саморегуляция психического состояния и поведения спортсмена в соревновательный период) компонентов. Самооффективность в спортивной деятельности выполняет функции самодетерминации, мотивации, самоуправления и саморегуляции, достижения цели, саморазвития в процессе активности спортсмена, имеет определенную динамику и свои специфические особенности.

2. Спортсмены с высоким уровнем результативности деятельности по сравнению со спортсменами с низким уровнем результативности отличаются более высокими показателями самооффективности личности и обобщенных деятельностиной и социальной самооффективности. Это характеризует спортсменов с высоким уровнем результативности развитой способностью в антиципации; выбором более сложных задач; постановкой более трудных, но реально достижимых целей в спортивной деятельности; высокой настойчивостью, упорством, целеустремленностью при их достижении; повышением интенсивности усилий при возникновении затруднений; более высокой мотивацией достижения; развитыми навыками самоуправления: прогнозирования, целеполагания, планирования, самоконтроля и коррекции поведения; развитыми навыками саморегуляции и, как следствие, доминированием состояния боевой готовности накануне спортивных соревнований; эффективностью во взаимоотношениях с другими людьми.

3. Самооффективность личности спортсмена в целом, а также показатели обобщенных деятельностиной и социальной самооффективности в частности детерминируют объективные (победа в соревновании, рекордное выполнение норматива и др.) и субъективные (оценка результата тренером, самооценка результата спортсменом, достижение поставленной цели) показатели результативности спортивной деятельности. Высокие показатели самооффективности личности и обобщенной деятельностиной самооффективности оказывают влияние на силу показателей мотивации достижения и актуализацию состояния боевой готовности

у спортсменов накануне спортивных соревнований. Боевая готовность как психическое состояние и высокие показатели мотивации достижения являются детерминирующими факторами, опосредующими влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности.

4. Психологическими предикторами результативности спортивной деятельности являются показатели самооффективности личности, обобщенной деятельностной са-

мооффективности и боевой готовности как психического состояния спортсмена. Мотивация достижения является предиктором результативности в спорте только на начальных этапах спортивного совершенствования. Обобщенная деятельностная самооффективность – наиболее прогностически валидный критерий, оказывающий достоверно значимое влияние на повышение показателей результативности спортивной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Lirgg, C. D. Impact of conception of ability and sex-type of task on male and female self-efficacy / C. D. Lirgg, A. Ch. Melissa // *Journal of Sport and Exercise Psychology*. – 1996. – Vol. 18, iss. 4. – P. 426–443.
2. Weinberg, R. Strategies for building self-efficacy in tennis players: A comparative analysis of Australian and American coaches / R. Weinberg, R. Grove, A. Jackson // *The Sport Psychologist*. – 1992. – Vol. 6. – P. 3–13.
3. Collective efficacy / S. J. Zaccaro [et al.] // *Self-efficacy, adaptation and adjustment: Theory, research, and application*. – New York : Plenum, 1995. – P. 308–330.
4. Short, S. E. A review of self-efficacy based interventions / S. E. Short, L. Ross-Stewart // *Advances in applied sport psychology : a review*. – 2009. – P. 221–280.
5. Sklett, V. H. Self-Efficacy, Flow, Affect, Worry and Performance in Elite World Cup Ski Jumping / V. H. Sklett, H. W. Loras, H. Sigmundsson // *Frontiers in Psychology*. – Vol. 9, 17 July 2018. DOI 10.3389/fpsyg.2018.01215.
6. Fida, R. The protective role of self-efficacy against workplace incivility and burnout in nursing: A time-lagged study / R. Fida, H. K. S. Laschinger, M. P. Leiter // *Health Care Management Review*. – 2018. – Vol. 43. – P. 21–29.
7. Булышко, Н. А. Влияние самооффективности личности на результативность спортивной деятельности / Н. А. Булышко // *Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*. – 2014. – № 3 (185). – С. 118–125.
8. Булышко, Н. А. Эмпирическая модель влияния самооффективности личности на результативность спортивной деятельности / Н. А. Булышко // *Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*. – 2022. – № 3. – С. 176–186.
9. Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // *Psychol. Rev.* – 1977. – Vol. 84, nr 2. – P. 191–215.
10. Bandura, A. Self-efficacy: the exercise of control / A. Bandura. – New York : W. H. Freeman, 1997. – 604 p.
11. Bandura, A. Self-efficacy mechanism in human agency / A. Bandura // *Amer. Psychologist*. – 1982. – Vol. 37, nr 2. – P. 122–147.
12. Bandura, A. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism / A. Bandura // *Self-efficacy: thought control of action* / ed. R. Schwarzer. – Washington, 1992. – P. 335–394.
13. Waldersee, R. Self-efficacy and performance as a function of feedback sign and anxiety: a service experiment / R. Waldersee // *J. of Appl. Behavioral Science*. – 1994. – Vol. 30, nr 3. – P. 346–356.
14. Stajkovic, A. D. Self-efficacy and work-related performance: a meta-analysis / A. D. Stajkovic, F. Luthans // *Psychol. Bull.* – 1998. – Vol. 124, nr 2. – P. 240–261.
15. Linsdley, D. Efficacy-performance spirals: a multilevel perspective / D. Linsdley, D. Brass, J. Thomas // *Acad. of Management Rev.* – 1995. – Vol. 20, nr 3. – P. 645–678.
16. Deci, E. L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being / E. L. Deci, R. M. Ryan // *American Psychologist*. – 2000. – Vol. 55, nr 1. – P. 68–78.

REFERENCES

1. Lirgg, C. D. Impact of conception of ability and sex-type of task on male and female self-efficacy / C. D. Lirgg, A. Ch. Melissa // *Journal of Sport and Exercise Psychology*. – 1996. – Vol. 18, iss. 4. – P. 426–343.
2. Weinberg, R. Strategies for building self-efficacy in tennis players: A comparative analysis of Australian and American coaches / R. Weinberg, R. Grove, A. Jackson // *The Sport Psychologist*. – 1992. – Vol. 6. – P. 3–13.
3. Collective efficacy / S. J. Zaccaro [et al.] // *Self-efficacy, adaptation and adjustment: Theory, research, and application*. – New York : Plenum, 1995. – P. 308–330.
4. Short, S. E. A review of self-efficacy based interventions / S. E. Short, L. Ross-Stewart // *Advances in applied sport psychology : a review*. – 2009. – P. 221–280.
5. Sklett, V. H. Self-Efficacy, Flow, Affect, Worry and Performance in Elite World Cup Ski Jumping / V. H. Sklett, H. W. Loras, H. Sigmundsson // *Frontiers in Psychology*. – Vol. 9, 17 July 2018. DOI 10.3389/fpsyg.2018.01215.
6. Fida, R. The protective role of self-efficacy against workplace incivility and burnout in nursing: A time-lagged study / R. Fida, H. K. S. Laschinger, M. P. Leiter // *Health Care Management Review*. – 2018. – Vol. 43. – P. 21–29.
7. Bulynko, N. A. Vliyanie samoeffektivnosti lichnosti na rezul'tativnost' sportivnoi deyatel'nosti / N. A. Bulynko // *Vesnik Grodzenskaga dzyarzhnaga universiteta imya Yanki Kupaly. Seryya 3, Filalogiya. Pedagogika. Psikhalogiya*. – 2014. – № 3 (185). – S. 118–125.
8. Bulynko, N. A. Empiricheskaya model' vliyaniya samoeffektivnosti lichnosti na rezul'tativnost' sportivnoi deyatel'nosti / N. A. Bulynko // *Vesnik Brestskaga universiteta. Seryya 3, Filalogiya. Pedagogika. Psikhalogiya*. – 2022. – № 3. – S. 176–186.
9. Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change / A. Bandura // *Psychol. Rev.* – 1977. – Vol. 84, nr 2. – P. 191–215.
10. Bandura, A. Self-efficacy: the exercise of control / A. Bandura. – New York : W. H. Freeman, 1997. – 604 p.
11. Bandura, A. Self-efficacy mechanism in human agency / A. Bandura // *Amer. Psychologist*. – 1982. – Vol. 37, nr 2. – P. 122–147.
12. Bandura, A. Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism / A. Bandura // *Self-efficacy: thought control of action* / ed. R. Schwarzer. – Washington, 1992. – P. 335–394.
13. Waldersee, R. Self-efficacy and performance as a function of feedback sign and anxiety: a service experiment / R. Waldersee // *J. of Appl. Behavioral Science*. – 1994. – Vol. 30, nr 3. – P. 346–356.
14. Stajkovic, A. D. Self-efficacy and work-related performance: a meta-analysis / A. D. Stajkovic, F. Luthans // *Psychol. Bull.* – 1998. – Vol. 124, nr 2. – P. 240–261.
15. Linsdley, D. Efficacy-performance spirals: a multilevel perspective / D. Linsdley, D. Brass, J. Thomas // *Acad. of Management Rev.* – 1995. – Vol. 20, nr 3. – P. 645–678.
16. Deci, E. L. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being / E. L. Deci, R. M. Ryan // *American Psychologist*. – 2000. – Vol. 55, nr 1. – P. 68–78.

Рукапіс надрукаваў у рэдакцыю 15.07.2025

Наталья Викторовна Былинская

канд. психол. наук, доц., зав. каф. психологии

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Natallia Bylinskaya

Candidate of Science in Psychology, Associate Professor,

Head of the Department of Psychology of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: soloves @mail.ru

КРОСС-КУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗАВИСТИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ И КИТАЯ (ч. 2)

Обсуждается феномен «зависть» в контексте социальных представлений, изложены результаты кросс-культурного исследования структуры и содержания социальных представлений о зависти, существующих в сознании мужчин и женщин, проживающих в Республике Беларусь и Китайской Народной Республике. Сравнительный анализ социальных представлений о зависти показал, что в их содержании есть общие и специфические факторы. Общие факторы свидетельствуют о единстве понимания, а специфические указывают на различие в представлениях о зависти: они в значительной мере уникальны и индивидуальны для каждого человека.

Ключевые слова: зависть, представления, метод свободных описаний, факторный анализ, фактор, конструкт.

Cross-Cultural Study of Social Representations about Envy Among Young People Republic of Belarus and China (P. 2)

This article discusses the phenomenon of «envy» in the context of social representations, presents the results of a cross-cultural study of the structure and content of social representations of envy that exist in the minds of men and women living in the Republic of Belarus and the People's Republic of China. A comparative analysis of social representations of envy showed that their content contains common and specific factors. Common factors indicate a unity of understanding, and specific factors indicate a difference in representations of envy: they are largely unique and individual for each person.

Key words: envy, representations, free description method, factor analysis, factor, construct.

Введение

Несмотря на то что феномен зависти является повсеместно распространенным, в настоящее время имеется некоторая проблема с научным определением данного явления и его представлением в виде целостной и систематизированной совокупности знаний. Поскольку чувство зависти является в некотором смысле специфичным, существуют трудности не только в его толковании, но и в разработке диагностического инструментария. Это может быть связано в большей степени с индивидуальными особенностями каждого человека: культурой, историческим контекстом развития, личностными образованиями, прошлым опытом и т. д. [1; 2].

В первой части статьи были представлены результаты исследований, посвященных проблеме представлений о зависти, методы изучения и характеристика выборки, сравнительный анализ структуры и содер-

жения социальных представлений о зависти молодых мужчин, проживающих в Республике Беларусь и Китае.

Во второй части статьи будет продолжено обсуждение результатов исследования структуры и содержания социальных представлений о зависти, существующих в сознании женщин Республики Беларусь и Китая.

Результаты и их обсуждение

Для обсуждения представлены результаты обработки полученных данных. Проанализируем независимые, ортогональные факторы, наиболее значимые по своей валентности для молодых женщин.

Представления о зависти у молодых женщин, проживающих в Республике Беларусь (n = 50).

Первый фактор (11,4 % общей дисперсии) образован следующими дескрипторами:

Семья (0,875)

Дети (0,861)

Муж (0,845)

Брат (0,757)

Сестра (0,667)

Содержание первого по субъективной значимости фактора говорит о том, что зависть проявляется в семейных отношениях: она неизбежна, например, между сиблингами, когда родители проявляют к своим детям неодинаковое отношение. Зависть может возникнуть между супругами в браке, когда в семье появляются дети, и один из родителей, вполне естественно, больше времени уделяет родившемуся ребенку, а также когда один из супругов испытывает ревностное отношение к успехам, темпу жизни и другим аспектам другого. Этот ведущий по субъективной значимости фактор для респондентов фактор назовем «Семья».

Второй фактор (10,8 % общей дисперсии) включает шкалы:

Ненависть (0,801)

Злоба (0,799)

Ревность (0,789)

Плохой человек (0,439)

Отрицательные эмоции, возникающие по отношению к объекту зависти, могут выступать в качестве защитных механизмов, которые маскируют чувство своей неполноценности. В этом случае находят множество недостатков в объекте зависти (дескриптор «плохой человек»: разве такому можно позавидовать?). Зависть нередко приводит к эмоциональным переживаниям ненависти и злобы, о чем свидетельствуют наполняющие содержание второго фактора шкалы. Интересно, что в данный фактор включена шкала «ревность». Во многих случаях понятия «зависть» и «ревность» используются как синонимы [1; 2].

В представлениях респондентов этой группы это означает стремление к тому, чтобы все успехи, заслуги, расположение других людей принадлежали только самому человеку. Его можно назвать «Отрицательные эмоции».

Третий фактор (9,8 % общей дисперсии) представлен дескрипторами:

Богатство (0,897)

Красивые вещи (0,862)

Украшения (0,782)

Автомобиль (0,715)

Деньги (0,512)

Достаток в семье (0,452)

Конструкт с одинаковым содержанием встречался нами в структуре представлений о зависти у молодых мужчин из Китайской Народной Республики. Конструкт был назван «Богатство». Необходимо отметить, что благосостояние других часто вызывает чувство зависти, и белорусские молодые женщины не являются исключением. Материальное благополучие позволяет ощущать чувство уверенности, независимости ни от чего и ни от кого, чувство свободы. Содержание выделенного конструкта позволяет увидеть, на что респонденты могут потратить материальные средства и что у них вызывает чувство зависти.

Четвертый фактор (7,8 % общей дисперсии) содержит следующие компоненты:

Здоровье (0,920)

Красота (0,819)

Тренировка (0,785)

Плохое самочувствие (0,498)

Содержание четвертого по субъективной значимости фактора включает дескрипторы, являющиеся неотъемлемыми предпосылками здоровья. Согласно представлениям респондентов, чтобы сохранять здоровье и красоту, избежать плохого самочувствия (отметим, что данный дескриптор с отрицательной нагрузкой), необходимо вести активный образ жизни, включающий тренировки. Однако женщины могут назвать много причин, почему они не посещают тренировок, не соответствуют каким-то эталонам красоты, порой придуманным ими самими, почему они не поддерживают здоровый образ жизни. Когда это наблюдается у других, то в силу женской природы вызывает зависть. Назовем выделенный в структуре представлений четвертый фактор «Здоровье».

Пятый фактор (6,5 % общей дисперсии) представлен следующими шкалами:

Карьера (0,709)

Образование (0,685)

По мнению молодых женщин, проживающих в Республике Беларусь, карьеру можно сделать, если получить хорошее образование.

В Беларуси люди хотят получить высшее образование, но немало встречается женщин, которые имеют два высших обра-

зования и более. Карьера и образование, которые вошли как дескрипторы в содержание пятого фактора, в представлениях респондентов ассоциируются с завистью. Этот фактор обозначим как «Карьера».

Представления о зависти у молодых женщин, проживающих в Китайской Народной Республике ($n = 30$), таковы.

Первый фактор (14 % общей дисперсии) образован следующими дескрипторами:

Плохо (0,887)

Ложь (0,827)

Корысть (0,809)

Я не люблю (0,774).

Появление этого фактора в качестве ведущего вполне ожидаемо, поскольку зависть порицается социумом, и это не может не оказывать влияния на содержание представлений. Так же, как и молодые мужчины и женщины из Республики Беларусь, респонденты этой группы считают, что испытывать чувство зависти плохо. По мнению молодых женщин из Китая, зависть ассоциируется с ложью и корыстными мыслями. Обозначим этот фактор как «Отрицательные эмоции».

Второй фактор (11,7 % общей дисперсии) включает шкалы:

Дорогие покупки (0,859)

Много денег (0,859)

Новый дом (0,618)

Новая квартира (0,548)

Предметы роскоши (0,511)

Содержание второго по субъективной значимости фактора говорит о том, что для китайских женщин имеет значение материальное положение и возможность решать финансовые проблемы. В Китае имеет место меркантильный подход родителей девушки к замужеству, что, безусловно, оказывает влияние при воспитании девочки в семье. Быть материально обеспеченным – значит быть успешным: совершать дорогие покупки, иметь новое жилье и предметы роскоши. Этот фактор можно обозначить как «Богатство».

Третий фактор (8 % общей дисперсии) представлен дескрипторами:

Удачный брак (0,747)

Брак (0,703)

Удачно выйти замуж (0,649)

Хочу слишком многого (0,601)

В настоящее время в Китайской Народной Республике количество мужчин и женщин не сбалансировано. По статистике, на 114 мальчиков приходится 100 девочек.

Семьи возлагают на дочерей большую ответственность: они должны произвести на свет наследника, быть послушной женой и удовлетворить потребности своих родителей.

Женщины, не оправдавшие ожиданий родителей, к тридцати годам известны как «объедки». Чем старше по возрасту становится женщина, тем сложнее ей выйти замуж. Для старшего поколения китайцев личные достижения ничего не значат, если у человека нет семьи и детей, а поскольку внебрачные дети в Китае нелегальны, особенно в провинции, то рождение детей без семьи невозможно. В связи с этим женщины стремятся выйти замуж, даже если брак будет неудачным. Поэтому шкалы, образующие третий фактор (удачный брак, брак, удачно выйти замуж), свидетельствуют о том, что не только удачное замужество, но и само замужество могут стать предметом зависти. Данный фактор назовем «Удачный брак».

Четвертый фактор (7,5 % общей дисперсии) содержит следующие компоненты:

Переезд в большой город (0,836)

Повышение зарплаты (0,791)

Карьера (0,685)

Продвижение по службе (0,555)

Успешный бизнес (0,535)

Содержание четвертого по субъективной значимости фактора для молодых женщин, проживающих в Китайской Народной Республике, говорит о том, что зависть стимулирует движение к успешной карьере. Этот конструкт был зафиксирован в структуре представлений других респондентов нашего исследования и обозначен как «Карьера».

Пятый фактор (6,3 % общей дисперсии) представлен следующими шкалами:

Здоровье (0,768)

Власть (0,733)

Конструкт с таким же содержанием (включены две шкалы: здоровье и власть) уже встречался в структуре представлений у молодых мужчин из Китая. Это говорит о

том, что, когда человек здоров, он имеет все возможности реализоваться в жизни, чему, безусловно, по-хорошему можно позавидовать. Данный конструкт обозначим как «Здоровье».

Для удобства сравнительного анализа общие результаты исследования структуры и содержания представлений о зависти у молодых мужчин и женщин, проживающих в Республике Беларусь и Китайской Народной Республике, обобщены в таблице.

Таблица – Структура и содержание представлений о зависти у мужчин и женщин, проживающих в Республике Беларусь и Китайской Народной Республике

Факторы	Мужчины, Беларусь	Мужчины, Китай	Женщины, Беларусь	Женщины, Китай
«Отрицательные эмоции»	+	–	+	+
«Спорт»	+	+	–	–
«Карьера»	+	+	+	+
«Ближний круг»	+	–	–	–
«Соперничество»	+	–	–	–
«Богатство»	–	+	+	+
«Здоровье»	–	+	+	+
«Успех»	–	+	–	–
«Удачный брак»	–	–	–	+
«Семья»	–	–	+	–

Результаты факторизации данных метода свободного описания молодыми мужчинами и женщинами понятия «зависть», представленные в таблице, наглядно демонстрируют, что общей для всех респондентов является только одна категория – «Карьера», содержание которой (продвижение по службе, успешный бизнес, процветание, стимул к росту, образование и т. п.) отражает общую тенденцию современных молодых людей стремиться к достижениям, саморазвитию и улучшению социального положения. Чувство зависти, которое формируется по отношению к другим людям, у которых имеется карьерный рост, является для участников исследования стимулом для карьерного роста и следования примеру других.

Общим фактором для трех групп респондентов (для молодых мужчин и женщин, проживающих в Республике Беларусь, и для молодых женщин, проживающих в Китайской Народной Республике) является конструкт «Отрицательные эмоции», который занимает ведущие по субъективной значимости позиции в общей иерархической структуре представлений респондентов о зависти. Содержание этого фактора (ненависть, злоба, грех, ложь, корысть) и его доминирующая позиция в структуре представлений свидетельствуют о том, что эти участники исследования относят феномен зависти к отрицательным явлениям,

включая категорию греха. В структуре представлений о зависти у молодых мужчин, проживающих в Китайской Народной Республике, этот конструкт не зафиксирован.

Общими факторами для трех групп респондентов (для молодых женщин, проживающих в Республике Беларусь, и для молодых мужчин и женщин, проживающих в Китайской Народной Республике) являются конструкты «Богатство» и «Здоровье».

Появление конструкта «Богатство» в структуре представлений говорит о том, что чувство зависти возникает у людей к деньгам, дорогим покупкам, предметам роскоши, недвижимости и т. д., которые имеют другие люди. Чужое богатство во все времена вызывало чувство зависти как у мужчин, так и у женщин и приводило к алчности. Исторически так сложилось, что и на территории Республики Беларусь, и на территории КНР долгое время большинство людей жили одинаково просто, без излишеств. Интенсивное экономическое развитие стран и появившиеся в связи с этим возможности позволяют значительно исправить ситуацию материального благополучия в лучшую сторону и достичь богатства, которого не было в прошлых поколениях. Конструкт «Здоровье» включает в свое содержание небольшое количество шкал. У белорусов оно ассоциируется с красотой и тренировками, у китайцев – с властью. Это обусловлено социокультур-

ной реальностью и традициями этих стран (в Китае здоровье преимущественно означает долголетие). Молодые женщины, проживающие в Республике Беларусь, и молодые мужчины и женщины, проживающие в Китайской Народной Республике, считают, что здоровью можно позавидовать.

В структуре представлений о зависти у молодых мужчин, проживающих в Республике Беларусь, конструкты «Богатство» и «Здоровье» не зафиксированы.

Общим фактором для двух групп респондентов, а именно для молодых мужчин, проживающих в Республике Беларусь, и для молодых мужчин, проживающих в Китайской Народной Республике, является конструкт «Спорт», шкалы-характеристики которого (спортивная победа, мастер, тренировка, разминка и т. д.) свидетельствуют о том, что зависть мужчины рассматривают как позитивное чувство. Зависть может стимулировать высокие достижения в спортивной деятельности, где процесс соревнования всегда подразумевает соперничество, конкуренцию, стремление к победе и желание быть лучшим, первым, победителем, что очень значимо для мужчин.

Специфическими факторами, зафиксированными в иерархической структуре представлений о зависти у молодых мужчин, проживающих в Республике Беларусь, являются конструкты «Ближний круг» и «Соперничество». Это говорит о том, что, по мнению мужчин, зависть возникает в ответ на негативное сравнение себя с другими людьми, например в ситуации конкуренции или соперничества. Если сравнение идет в социально незначимых для человека областях, то зависть и злорадство не возникают или проявляются в меньшей степени. При этом злорадство берет на себя функцию разрешения возникшего психологического дискомфорта, связанного с враждебными чувствами.

Специфическим фактором, зафиксированным в иерархической структуре представлений о зависти у молодых женщин, проживающих в Республике Беларусь, является конструкт «Семья». Чем ближе взаимодействуют люди друг с другом, тем больше у них есть возможностей сравнивать себя с этими другими, т. е. чем меньше дистанция между завидующим и объектом зависти, тем сильнее зависть. Дескрипторы

(дети, муж, брат, сестра), включенные в содержание конструкта «Семья», свидетельствуют о том, что, по мнению молодых женщин из Республики Беларусь, близкие люди часто становятся объектами зависти.

Специфическим фактором, зафиксированным в иерархической структуре представлений о зависти у молодых мужчин, проживающих в Китайской Народной Республике, является конструкт «Успех». В последнее время в жизнь и культуру современного общества прочно вошло понятие «успех». В обыденной жизни человек сталкивается с потоками информации о людях, успешных в самых разнообразных сферах жизнедеятельности. Подобная информация, исходящая из различных источников, так или иначе оказывает влияние на сознание личности, закрепляясь в виде образов и субъективных представлений об успешном человеке. Проблема заключается в том, что само понятие «успех» довольно многогранно, в связи с чем успешность человека окружающими воспринимается и понимается по-разному. Например, можно быть успешным в криминальной среде, живя вопреки законам, принятым в обществе; можно быть успешным в профессиональной или творческой деятельности; можно, в конце концов, быть просто «везунчиком», что в обыденном сознании людей ассоциируется с успехом и т. д. Необходимо отметить, что термины «успех», «успешный», «успешность» однозначно несут смысловую нагрузку позитивного характера. Слово «успех» родственно слову «преуспеть», что значит самоутвердиться в обществе, выделиться в нем, соответствовать социальным параметрам преуспевания, в связи с этим «успех» часто определяют как выполнение, достижение цели. Успех является одной из главных жизненных ценностей человека. Проблема успешности связывается как с материальными благами, так и с такими понятиями, как активность, самоактуализация, популярность, признание, самопреодоление, саморазвитие, самоутверждение. В представлениях людей могут сосуществовать различные модели успеха и представления об успешном человеке. Это обусловлено социальным статусом, уровнем образования, характером профессиональной деятельности. При этом каждый человек сам для

себя определяет критерии успеха. То, что для одного человека является успехом, совсем необязательно будет успехом для другого. Большинству современных китайцев свойственны прагматизм, реализм и деловитость. Некоторые люди ставят личные и семейные интересы выше общественных. У них есть определенный недостаток утилитаризма и идеологии, отсутствие морали в достижении своих целей. Для большинства людей самым главным в жизни являются материальные интересы: желание любым способом разбогатеть, получить хорошую, прибыльную работу, завести лучших друзей, купить хороший дом, создать семью. «Материализм» преобладает: роскошные дома, дорогие машины, красивая жена и т. д. удовлетворяют мужское тщеславие. Поскольку у других людей есть то, чего они желают, это будет стимулировать зависть. Поэтому китайские мужчины завидуют чужой успешной карьере.

Специфическим фактором, зафиксированным в иерархической структуре представлений о зависти у молодых женщин, проживающих в Китайской Народной Республике, является конструкт «Удачный брак». Хотя в настоящее время Китай уважает пожилых людей, поклонение браку, любви и семье по-прежнему считается чертой китайского общества, но значение брака в последние годы существенно уменьшилось. Предварительные признаки показывают, что общественное сознание уже не осуждает аморальное поведение граждан, как раньше, а нравственные нормы становятся препятствием на пути к богатству и высокому социальному положению. Для некоторых китайцев успех в жизни – это не столько карьера, сколько удачное замужество (ведь замужество может стать трамплином к высокому социальному положению), а некоторые матери (которые живут тяжелой жизнью) учат своих дочерей, что успешная карьера не так легка и счастлива, как удачный брак.

Заклучение

Результаты эмпирического исследования структуры и содержания социальных представлений о зависти у молодых людей разного пола позволили выявить общие и специфические факторы и характеристики.

В структуре представлений о зависти у молодых людей зафиксировано по пять независимых ортогональных факторов, в содержание которых включено от двух до пяти шкал-дескрипторов. Согласно представлениям молодых людей, чувство зависти может носить как негативный, так и позитивный характер, соответственно, может выражаться в агрессивном, недоброжелательном отношении к объекту зависти или выступать в качестве стимула для собственных достижений. Молодые мужчины и женщины считают, что объектом зависти является карьера, возможности профессионального роста и связанный с этим материальный недостаток.

Сравнительный анализ представлений о зависти, существующих у респондентов, свидетельствует о том, что эти представления различаются у мужчин и женщин, а также у молодых мужчин, проживающих в Республике Беларусь, и молодых мужчин, проживающих в Китайской Народной Республике. Так, мужчины считают, что чувство зависти возникает к спортивным достижениям и успеху, а женщины полагают, что зависть появляется по отношению к близким людям и удачному замужеству.

Общими в структуре представлений молодых мужчин являются факторы «Спорт» и «Карьера», содержание которых свидетельствует о позитивном характере чувства зависти, которое выступает своеобразным стимулом для собственных достижений и реализации целей. Специфическими факторами в представлениях о зависти у молодых мужчин из Республики Беларусь являются «Отрицательные эмоции», «Ближний круг», «Соперничество». Специфическими факторами в представлениях о зависти у молодых мужчин из Китайской Народной Республики являются «Богатство», «Здоровье», «Успех». Содержание специфических конструктов демонстрирует индивидуальный характер представлений белорусов и китайцев о феномене зависти.

У молодых женщин общими являются четыре конструкта из пяти зафиксированных факторов, содержание которых говорит о том, что зависть – это отрицательное явление, причиной которого, по мнению женщин, являются материальное бла-

госостояние (дорогие покупки, богатство, красивые вещи, предметы роскоши и т. п.), возможный карьерный рост, связанный с повышением зарплаты, переездом в большой город, продвижением по службе и т. д., отличное здоровье. Специфическим фактором для молодых женщин из Республики Беларусь является конструкт «семья», который зафиксирован как ведущий по субъективной значимости для респондентов этой группы. Специфическим конструктом для молодых женщин из Китайской Народной Республики выступает фактор «Удачный брак», занимающий третью позицию по субъективной значимости для респондентов в общей иерархической структуре представлений о зависти. Содержание специфических конструктов в структуре представлений женщин обусловлено менталитетом белорусок и китайок, а также их прошлым жизненным опытом.

Таким образом, общие по содержанию факторы, включенные в структуру представ-

лений о зависти у молодых людей разного пола, свидетельствуют о единстве понимания феномена зависти, а специфические указывают на различие понимания: представления о данном феномене в значительной мере уникальны и индивидуальны для каждого человека.

Результаты исследования социальных представлений о зависти являются основанием для дальнейших кросс-культурных исследований данного сложного, неоднозначного феномена у людей разного возраста. Наряду с научным значением результаты исследования представляют интерес для профессорско-преподавательского состава высшей школы в образовательном процессе при подготовке психологов, при составлении учебных программ, а также спецкурсов, ориентированных на изучение культурной детерминации социально-психологических феноменов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бескова, Т. В. Социальная психология зависти / Т. В. Бескова. – Саратов : Наука, 2010. – 191 с.
2. Ильин, Е. П. Психология зависти, враждебности, тщеславия / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2014. – 308 с.

REFERENCES

1. Beskova, T. V. Sotsial'naya psikhologiya zavisti / T. V. Beskova. – Saratov : Nauka, 2010. – 191 s.
2. Il'in, Ye. P. Psikhologiya zavisti, vrazhdebnosti, tshcheslaviya / Ye. P. Il'in. – SPb. : Piter, 2014. – 308 s.

Рукапіс надіслано у редакцію 19.08.2025

**Татьяна Юрьевна Крестьянинова¹, Мария Михайловна Морозжанова²,
Анатолий Михайлович Карпов³, Вера Вадимовна Герасимова⁴, Юрий Николаевич Торчило⁵**

¹канд. биол. наук, доц., доц. каф. психологии

Витебского государственного университета имени П. М. Машерова

²канд. психол. наук, преподаватель каф. психологии

Витебского государственного университета имени П. М. Машерова

³д-р мед. наук, проф., проф. каф. психотерапии и наркологии

Казанской государственной медицинской академии –

филиала Российской медицинской академии непрерывного профессионального образования

⁴канд. психол. наук, доц., доц. каф. психотерапии и наркологии

Казанской государственной медицинской академии –

филиала Российской медицинской академии непрерывного профессионального образования

⁵врач психиатр-нарколог высшей квалификационной категории

Витебского областного клинического центра психиатрии и наркологии

Tatyana Krestyaninova¹, Mariya Morozhanova²,

Anatoly Karpov³, Vera Gerasimova⁴, Yuri Torchilo⁵

¹Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Psychology of Vitebsk State P. M. Masharov University

²Candidate of Psychological Sciences, Lecturer of the Department of Psychology

of Vitebsk State P. M. Masharov University

³Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychotherapy and Narcology
of Kazan State Medical Academy –

Branch of Russian State Medical Academy of Continuous Professional Education

⁴Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Department of Psychotherapy and Narcology

of Kazan State Medical Academy –

Branch of Russian State Medical Academy of Continuous Professional Education

⁵Psychiatrist-Narcologist of Higher Qualification Category

of Vitebsk Regional Clinical Center of Psychiatry and Narcology

e-mail: ¹auta@bk.ru; ²morozhamari@yandex.by;

³kam1950@mail.ru; ⁴leto2301@mail.ru; ⁵ytorchilo82@mail.ru

ПРОЦЕСС ИНТЕГРАЦИИ ПСИХИКОЙ НЕГАТИВНОГО ОПЫТА В 12-ШАГОВЫХ ПРОГРАММАХ ПРЕОДОЛЕНИЯ АДДИКЦИЙ

Рассмотрены прикладные проблемы интеграции психики, в частности интеграция негативного жизненного опыта, на основе базовых сфер человеческой жизнедеятельности в процессе 12-шаговой фасилитации. Показано, что в процессе 12-шаговой фасилитации происходит процесс интеграции психикой зависимых приобретенного негативного жизненного опыта посредством следующих механизмов: ежедневные дисциплинирующие саногенные действия, оказывающие влияние на биологическую сферу; экстерниоризация опыта; эффективное переживание негативного опыта и прерывание негативных эмоциональных связей; осознание; социальная интеграция; любовь.

Ключевые слова: интеграция психики, интегративные механизмы психики, зависимость, аддикция, 12-шаговая программа преодоления аддикций, группа 12-шаговой фасилитации.

The Process of Integrating Negative Experiences into 12-Step Addiction Treatment Programs

The applied problems of integration of psyche, in particular, integration of negative life experience, on the basis of basic spheres of human life activity in the process of 12-step facilitation are considered. The empirical base of the study was the Vitebsk Regional Clinical Center of Psychiatry and Narcology. It is shown that in the process of 12-step facilitation, the process of integrating the acquired negative life experience into the psyche of addicts occurs through the following mechanisms: daily disciplining sanogenic actions that affect the biological sphere; exteriorization of experience; effective experience of negative experiences and interruption of negative emotional connections; awareness; social integration; love.

Key words: integration of psyche, integrative mechanisms of psyche, addiction, addiction, 12-step program for overcoming addictions, 12-step facilitation group.

Введение

Зависимость является серьезным испытанием как для самого человека, так и для общества, в котором он функционирует. В процессе и результате развития зависимостей происходит переформатирование социально и духовно адаптированной личности, имеющей единую с обществом традиционную иерархию ценностей.

В настоящее время она определяется как тетраединая биопсихосоциодуховная, потребностноиерархическая, с нормативным ростом масштабов одноименных потребностей от биологических через психологические и социальные к духовным. Структурно она является матрешечной (голографической).

Духовные потребности являются высшими и, как наружный контур матрешки, ограничивают, регулируют цели, способы достижения и масштабы контуров социальных, психологических и биологических потребностей [1].

Несмотря на значительный рост интереса к проблематике зависимого поведения и его разрушительным тенденциям, до сих пор остается невыясненной роль комплексной структуры личности в проявлении данного вида активности.

На современном этапе развития психологического знания невозможно полноценно объяснить психические явления и поведение людей, если не исходить из целостного понимания человека, его внутреннего мира и внутренних персонализированных процессов и систем, с помощью которых он регулирует себя и свою жизнь.

Основной принцип интеграционной модели выражает концепцию единства биологического, психологического и социального и охватывает все области развития человека и факторы среды, которые находятся в постоянной взаимосвязи [2]. Психика же, как и любая другая открытая саморегулирующаяся система, согласно теории функциональных систем П. К. Анохина, имеет механизмы обеспечения своей сохранности, т. е. поддержания целостности; следовательно, уровневая организация системных объектов должна определять стратегию анализа изучаемого явления.

Так, в концепции И. С. Шемет об интегративном развитии психики отмечается, что оптимально развитие психики, соци-

альная адаптация, управление жизнью и поведением происходит при эффективной работе интегративных механизмов: если эти механизмы нарушаются, то это приводит к нарушениям психической деятельности в целом или в ее отдельных сферах [3; 4].

Следуя этой концепции, считаем, что интеграция психики – это понятие, включающее в себя целостность психики человека как некоторое качество или состояние, а также процесс изменений в психике, направленный в сторону достижения большей ее целостности.

Интегративные процессы физиологически регулируются эмоциями, их полярностью. Положительно окрашенные эмоции дают «допуск» на включение ситуации в жизненный опыт, что позволяет интеллектуальным процессам и сознанию в дальнейшем ее использовать.

Отрицательно окрашенные эмоции вызывают изоляцию ситуации, перекрывая ей возможность интеграции, предоставляя «поле деятельности» доинтеллектуальным, бессознательным механизмам [5]. Злоба, обида, ненависть, страх, раздражение, боль, как сильные отрицательные эмоции, вызывают значительную дезинтеграцию психики, приводя к психическим отклонениям и социальным девиациям, аддикциям [3].

У лиц с химическими аддикциями наблюдается в большей степени рассогласованность психики по таким феноменам, как:

1) антагонизм между различными внутренними управляющими импульсами (желание воздержаться от употребления и употребить вещество любой ценой);

2) антагонизм между внутренними и внешними управляющими импульсами (аддикт старается изо всех сил контролировать употребление, общество навешивает ярлык «алкоголика»);

3) несогласованность между управляющими импульсами и реальной возможностью их реализации (аддикт желает контролировать употребление, занимать престижную должность, распоряжаться своим временем, но начало употребления приводит к включению цикла зависимости, фактически подчиняя жизнь зависимого химической реакции метаболизма вещества);

4) диссонанс между реализованными и нереализованными управляющими импульсами (*космонавтом не стал, книгу не*

написал, несколько раз был пациентом наркологического отделения).

Применительно к теме исследования в качестве такой системы может выступать генерализация опыта преодоления зависимости в процессе 12-шаговой фасилитации.

Мы располагаем данными многолетней фасилитации 12-шаговых групп, организованных на базе Витебского областного клинического центра психиатрии и наркологии, использующих в своей работе программу «Анонимных алкоголиков», где на протяжении 13 лет наблюдаем успешную социализацию химических аддиктов на фоне отказа от употребления психоактивных веществ.

Считаем данные наблюдения особенно важными, поскольку низкий эмоциональный тон ситуаций (а такими изобилует обыденная жизнь химически зависимого) в большей степени дезинтегрирует психику. Принимаем также во внимание, что «фокус» отражения объективной реальности уже «сбит» продолжительным воздействием психоактивного вещества.

Таким образом, целью статьи стало описание процесса интеграции психикой зависимых приобретенного негативного жизненного опыта в процессе 12-шаговой фасилитации.

Организация исследования

Исследование проводилось на базе Витебского областного клинического центра психиатрии и наркологии. В исследовании приняли участие 72 респондента

(30 (41,7 %) женского пола, 42 (58,3 %) мужского пола) в возрасте от 24 до 58 лет.

Клиническая выборка – 38 респондентов, являющихся химическими аддиктами, 34 респондента – контрольная группа, в которую вошли лица, проходящие медицинскую комиссию при трудоустройстве. В клинической группе оценка уровня интеграционных механизмов проводилась при вступлении в группу 12-шаговой фасилитации и спустя год.

Был использован комплекс взаимодополняющих методов: анализ научной литературы, обобщение и систематизация полученной информации; наблюдения, клиническая беседа, а также отчеты от первого лица (фрагменты прямой речи из которых приведены в тексте), пятибалльная шкала, показатели которой суммарно выражают оценки наблюдаемого уровня развития интеграционных механизмов от дезинтегрирующих до интегрирующих (от –2 до +2) [5]; статистические методы обработки данных: Т-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна – Уитни [6].

Результаты и их обсуждение

Присоединившись к группе 12-шаговой фасилитации, химически зависимый сталкивается с проблемами на всех уровнях: биологическом, психологическом, социальном и духовном.

Количественное распределение респондентов по стадиям и уровням развития интеграционных механизмов по 5-балльной шкале представлено в таблице.

Таблица – Феноменология стадий и уровней развития интеграционных механизмов обследованных респондентов, %

Стадия	Клиническая группа (n = 38)										Контрольная группа (n = 34)				
	1-е исследование					2-е исследование									
	Уровень интеграции психики														
	–2	–1	0	+1	+2	–2	–1	0	+1	+2	–2	–1	0	+1	+2
Телесная	10,5	84,2	5,3	0	0	10,5	63,1	26,3	0	0	5,9	11,8	47,1	29,4	5,9
Эмоциональная	68,4	21,1	10,5	0	0	0	18,4	21,1	55,3	5,3	5,9	8,8	14,7	41,2	29,4
Творческая	7,9	73,7	13,2	2,6	2,6	0	5,3	28,9	50,0	15,8	0	14,7	14,7	50,0	20,6
Мыслительная	7,9	13,2	52,6	15,8	10,5	2,6	5,3	42,1	31,6	18,4	8,8	11,8	5,9	47,1	26,5
Социальная	10,5	36,8	44,7	21,1	5,3	5,3	13,2	36,8	34,2	10,5	5,9	8,8	35,3	26,5	23,5
Сознательная	26,3	47,4	23,7	2,6	0	5,3	13,2	31,6	44,7	5,3	2,9	2,9	25,5	33,6	40,1
Духовная	36,8	52,6	5,3	5,3	0	10,5	18,4	50,0	15,8	5,3	2,9	17,6	26,5	35,3	17,7

Как показывают данные таблицы, в клинической выборке в начале занятий в группе 12-шаговой фасилитации наибольший уровень дезинтеграции психики фиксировался на телесной, эмоциональной, творческой, сознательной и духовной стадиях. Так, на биологическом уровне наблюдаются следующие явления: наличие алко-

сировался на телесной, эмоциональной, творческой, сознательной и духовной стадиях. Так, на биологическом уровне наблюдаются следующие явления: наличие алко-

гольной семьи (*«Можно сказать, что я живу в зависимости всю свою жизнь, потому что мои родители алкоголики»*), «включение» желания употребить любой ценой при наличии незначительного триггера (запах алкоголя, виноградный вкус и т. п.), страх, замкнутость вследствие высокой стигматизации общества и самостигматизации.

В клинической беседе и самоотчетах испытуемых телесные проявления выражались в физической боли, дефиците физического контакта, плохом питании, отсутствии аппетита, отсутствии либидо, бессоннице: *«Алкоголь помогает мне расслабиться, раскрепоститься»*.

На психологическом уровне демонстрируется защита по принципу отрицания (*«Я употребляю как все», «Я еще ничего, вот сосед...»*); эмоциональные проявления характеризуется доминированием негативных эмоций, описываются как отсутствие возможности эмоционального отреагирования, ощущения одиночества, дефицита любви, фрустрации (*«Пока я не выпью, не могу себя собрать»*).

Зависимый испытывает страх, невозможность сделать выбор, мучительные руминации по этому поводу: *«После того, как я протрезвел, все было по-прежнему, чувствовал себя плохо. Я захотел поскорее снова выпить. Это был цикл, повторяющийся снова и снова»*.

Отмечаются нарушения памяти, состоящие в отщеплении психикой зависимого особо сложных для интеграции событий (*«Я стал напиваться так сильно, что уже не помнил, что происходило вчера»*), а те, что всплывают в памяти, вызывают непереносимые переживания и желание обезболить их алкоголем: *«Не могу вообще жить без этой анестезии»*.

Зависимый совершает импульсивные и компульсивные поступки, алекситимичен: *«Раньше я убежал от этого, запивал проблемы»*. В социальной сфере часто происходит потеря работы, финансов, семьи, друзей (*«Жена ушла, а мать махнула рукой»*) при кажущейся социальной сохранности (*«Знакомые постоянно указывают на мою проблему, и я не могу с этим смириться. Я*

признаю, что у меня есть проблемы с алкоголем, но я думаю, что могу их контролировать»), возникает зависимость от значимых личностей, манипулятивные отношения «ты – мне, я – тебе», нечестность, утрата социальных навыков, а скорее, страх их невыполнения без вещества.

Творческая стадия дезинтеграции проявляется в бедности сенсорно-перцептивных стимулов и негативной оценке творчества и творческих способностей: *«Сейчас у меня нет какой-то сферы жизни, которая бы меня интересовала»*.

На сознательной стадии дезинтегрирующие факторы проявлялись в наличии большого груза непроинтегрированного негативного опыта, деструктивных и ограничивающих вербальных программах; на духовной стадии наблюдается эгоцентризм, запрет на особые состояния психики, страх перед высшими силами, отсутствие четких жизненных целей и смыслов: *«Смысл жизни был утрачен, я потерял надежду на будущее и не видел выхода из этой тьмы»*.

Таким образом, наблюдается абсолютная разбалансированность психических процессов, психических состояний и психических свойств. А сам факт принятия решения отказаться от употребления психоактивных веществ ставит перед личностью зависимого еще больше вопросов [7; 8].

В контрольной же группе наблюдался равномерный умеренно высокий уровень интеграции психики на всех стадиях.

С началом посещения группы 12-шаговой фасилитации начинается медленное осознание всего негативного опыта, прорабатывание, конструирование новых моделей поведения с последующим освобождением и оздоровлением психики.

Обобщение наблюдаемых результатов при реализации программы 12-шаговой фасилитации преодоления химической зависимости позволило зафиксировать изменения проявлений у испытуемых (рисунок).

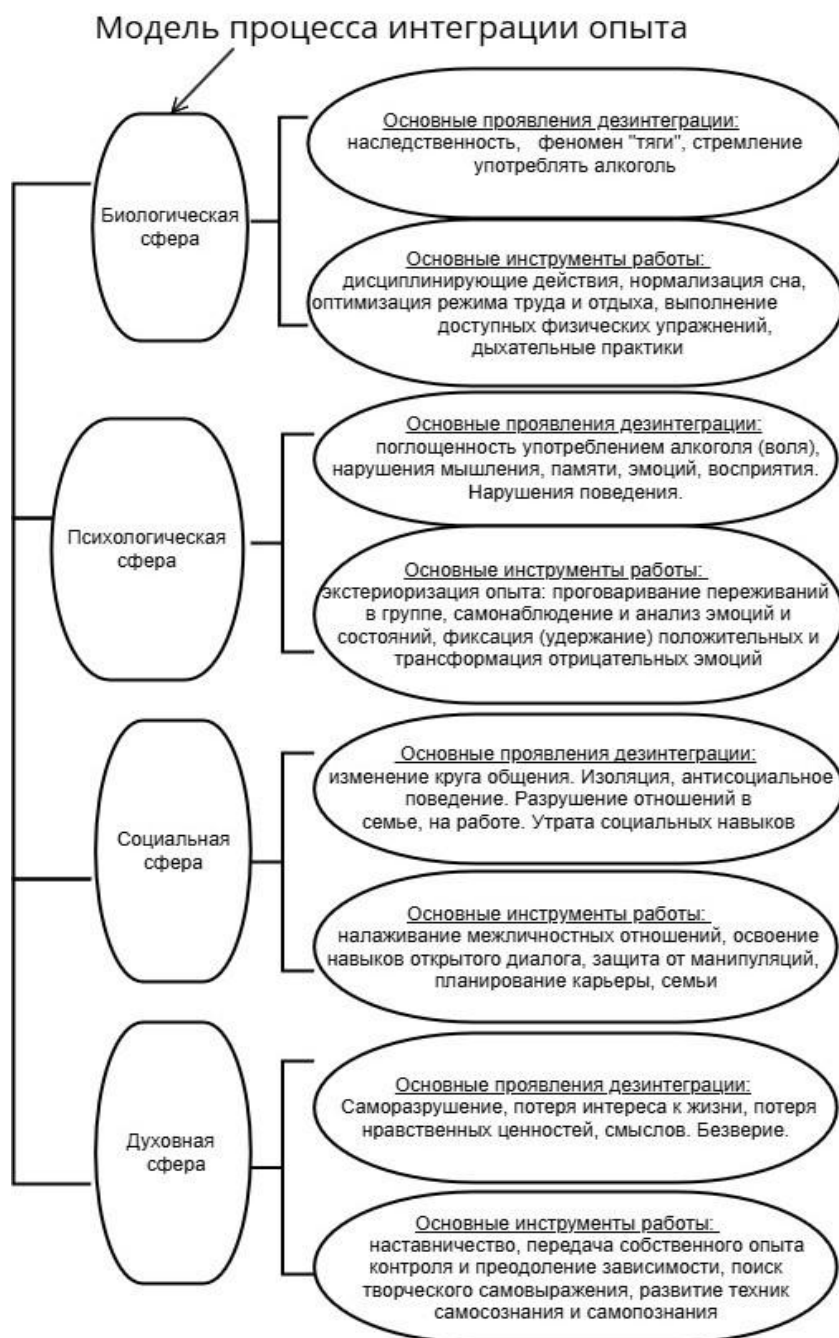


Рисунок – Модель интеграции негативного опыта

Рассмотрим инструменты 12-шаговых программ преодоления зависимостей, способствующие интегративным процессам психики. Во-первых, это инструменты, работающие на биологическом уровне. К ним относятся т. н. правила техники безопасности и ежедневные дисциплинирующие действия. Зависимому рекомендуется в течение дня не быть уставшим, голодным, злым, одиноким, а также заниматься регулярными физическими упражнениями, дыхательной гимнастикой, прогулками на свежем воздухе.

Физические нагрузки, с одной стороны, заполняют время, освободившееся в связи с прекращением употребления, с другой – являются элементами архитектуры трезвой жизни, с третьей – способствуют физическому оздоровлению организма, нормализации сна. Общение с равными в группе помогает началу дестигматизации.

На психологическом уровне интеграции способствует основная направленность личности на чувства, эмоции, переживания: регулярный проговор (экстериоризация

опыта) сложных переживаний во время групповых занятий, ежедневный самоанализ. При этом ранние, отдаленные переживания могут быть преобразованы через опыт, который человек получает в настоящем, что, в свою очередь, способно привести к более глубокой трансформации ценностей и убеждений, объединяя разрозненные переживания в единую структуру, формирующую восприятие мира [9]. Было обнаружено, что участники в значительной степени опирались на ключевые личные события и отношения, которые послужили интерпретационной основой для построения смысла своих пиковых переживаний. При инвентаризации ситуаций злости, обиды, раздражения, страхов, взаимоотношений, в частности партнерских, также задействованы культурно-исторические интегративные механизмы психики: мышление, осознание (*«В конце концов я не спился, поэтому я должен продолжать жить как можно лучше»*). В группе происходит идентификация, зависимый понимает, что не одинок в своей болезни, есть люди с достаточно хорошим качеством жизни, живущие в воздержании десятки лет, опытом которых можно воспользоваться [10].

На социальном уровне интеграция негативного жизненного опыта происходит в процессе осознания морального, материального, физического ущерба, нанесенного людям, и его возмещения. Регулярное общение в группе позволяет выйти из манипулятивного стереотипа и освоить алгоритм прямого открытого диалога: *«Это важно, у нас все работают вместе»*. Кроме того, вовлеченность участников программы была связана с взаимодействиями, в которых люди с опытом употребления обмениваются знаниями и развивают их посредством совместной рефлексивной работы (*«Место, где каждый услышан»* и *«совместная рефлексивная работа»*) и которые помогают им поддерживать собственную трезвость и не возвращаться в цикл (*«Помощь другим людям – лучший способ оставаться бдительным для меня»*).

На духовном уровне интеграция психики в 12-шаговых программах преодоления зависимостей происходит благодаря возможности передачи своего собственного опыта контроля зависимости новичкам в программе, так называемое наставничество:

«Понять алкоголика может только алкоголик». Зависимые заново учатся ответственности, доброте, любви к людям. При этом происходит обретение самооценности: *«Они (участники программы) меня слушают! Они видят во мне человека. Ты чувствуешь себя достойным, когда встречаешься с ними, чувствуешь, что ты важен»*.

Спустя год после начала участия в 12-шаговой программе по 5-балльной шкале оценки наблюдаемого уровня развития интеграционных механизмов с помощью Т-критерия Вилкоксона выявлены статистически значимые сдвиги в показателях на таких стадиях, как: эмоциональная ($T = -5,46$, $p < 0,001$), творческая ($T = -5,50$, $p < 0,001$), мыслительная ($T = -4,35$, $p < 0,001$), социальная ($T = -4,69$, $p < 0,001$), сознательная ($T = -5,43$, $p < 0,001$), духовная ($T = -5,42$, $p < 0,001$). По телесной стадии статистически значимые различия наблюдаются на уровне тенденции ($p = 0,08$).

Сравнительный анализ степени развития уровней интеграции между клинической и контрольной группами при помощи U-критерия Манна – Уитни позволил выявить различия лишь в телесной ($U = 274,5$, $p < 0,001$) стадии. Следовательно, в рамках настоящего исследования можно говорить о том, что в организме под продолжительным воздействием алкоголя происходят кардинальные изменения на физиологическом уровне, возможная коррекция которых должна осуществляться с привлечением медикаментозных методов.

Заключение

Таким образом, при достаточно продолжительной и усердной работе в 12-шаговой программе, зависимый достигает состояния принятия болезни, ее влияние на повседневную жизнь уменьшается, происходит переработка и интеграция негативного жизненного опыта, его жизнь становится осмысленной и наполненной. В процессе 12-шаговой фасилитации происходит интеграция психикой зависимых приобретенного негативного жизненного опыта посредством следующих механизмов: ежедневные дисциплинирующие саногенные действия, оказывающие влияние на биологическую сферу; экстеризация опыта; эффективное переживание негативного опыта и прерывание негативных эмоциональных свя-

зей; осознание; социальная интеграция; любовь.

Процесс фасилитации по смыслу и содержанию близок к процессу рефлексии. Он содержит сравнение себя реального с собой желаемым – идеальным образом человека, который соответствует биопсихосоциодуховной парадигме человека. В его формировании реализуются психофизиологические механизмы деятельности мозга, способствующие усилению высших корковых функций и восстановлению их контроля над подкорковыми функциями, повышению регулирующего влияния левополушарных функций над правополушарными, восстановлению межфункциональной и внутрифункциональной интеграции всех психических функций: восприятия, эмоций, воли, мышления, памяти, интеллекта, со-

знания. Это психофизиологическая составляющая интеграции личности зависимых в результате реабилитации [11; 12].

Цель алкоголизации, как и цель лечения и реабилитации зависимых, состоит в стремлении к ощущению счастья как соучастия на психологическом, социальном и духовном уровнях.

То есть счастье, как и любовь, также имеет потребностно-иерархическую биопсихосоциодуховную структуру, включающую максимум добровольной, мотивированной интеграции всех составляющих организма, психики и личности человека.

Эти процессы обуславливают органическое, экологичное восстановление естественной, нормативной интеграции личности зависимых.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Системная биопсихосоциодуховная профилактика радикализма, экстремизма и терроризма : коллективная монография / А. М. Карпов, Р. Р. Набиуллина, М. В. Кирюхина [и др.]. – Казань : Медицина, 2018. – 172 с.
2. Короленко, Ц. П. Структура аддикций и их терапевтическая локализация / Ц. П. Короленко, Т. А. Шпике // Журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2003. – № 2. – С. 52–55.
3. Шемет, И. С. Интегративные механизмы психики / И. С. Шемет // Вестник Костромского государственного университета. – 2006. – № 2 (12). – С. 57–65.
4. Шемет, И. С. Концепция интеграции психики как теоретическая основа практической психологии / И. С. Шемет // Преподаватель XXI века. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-integratsii-psihihi-kak-teoreticheskaya-osnova-prakticheskoy-psiologii> (дата обращения: 13.03.2025).
5. Шадриков, В. Д. Введение в психологию. Эмоции и чувства / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2002. – 156 с.
6. Морожанова, М. М. Терминологическое поле самотрансформационных переживаний / М. М. Морожанова // Методология современной психологии. – 2020. – № 11. – С. 226–232.
7. Шемет, И. С. Методы интеграции психики : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Шемет Ирина Сергеевна ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2006. – 54 с.
8. Середина, Н. В. Психологические особенности зависимого поведения / Н. В. Середина, И. В. Черныш // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2008. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-zavisimogo-povedeniya> (дата обращения: 02.04.2025).
9. Батищев, В. В. Методология организации программы психотерапии и реабилитации больных зависимостью от психоактивных веществ, имеющих низкий уровень мотивации на лечение / В. В. Батищев, Н. В. Негериш. – М. : Фонд «Нет алкоголизму и наркомании» (НАН), 2001. – 184 с.
10. Крестьянинова, Т. Ю. Содержательные и динамические характеристики рефлексии участников групп взаимопомощи для лиц с алкогольной аддикцией : монография / Т. Ю. Крестьянинова, Ю. Н. Торчило. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2024. – 159 с. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/42752> (дата обращения: 02.04.2025).

11. Герасимова, В. В. Научные подходы к формированию здорового образа жизни в образовательной среде : метод. рекомендации / В. В. Герасимова, А. М. Карпов. – Казань : ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2017. – 54 с.

12. Феномен счастья в контексте биопсихосоциодуховного подхода : коллектив. монография / под общ. ред. Л. Р. Фазлеевой. – Казань : МедДДоК, 2021. – 148 с.

REFERENCES

1. Sistemnaya biopsikhosotsiodukhovnaya profilaktika radikalizma, ehkstremizma i terrorizma : kollektivnaya monografiya / A. M. Karpov, R. R. Nabiullina, M. V. Kiryukhina [i dr.]. – Kazan' : Meditsina, 2018. – 172 s.

2. Korolenko, Ts. P. Struktura addiktсии i ikh terapevticheskaya lokalizatsiya / Ts. P. Korolenko, T. A. Shpike // Zhurnal ehksperimental'noi i klinicheskoi meditsiny. – 2003. – № 2. – S. 52–55.

3. Shemet, I. S. Integrativnye mekhanizmy psikhiki / I. S. Shemet // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2006. – № 2 (12). – S. 57–65.

4. Shemet, I. S. Kontseptsiya integratsii psikhiki kak teoreticheskaya osnova prakticheskoi psikhologii / I. S. Shemet // Prepodavatel' XXI veka. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-integratsii-psihiki-kak-teoreticheskaya-osnova-prakticheskoy-psihologii> (data obrashcheniya: 13.03.2025).

5. Shadrnikov, V. D. Vvedenie v psikhologiyu. Emotsii i chuvstva / V. D. Shadrnikov. – M. : Logos, 2002. – 156 s.

6. Morozhanova, M. M. Terminologicheskoe pole samotransformatsionnykh perezhivaniy / M. M. Morozhanova // Metodologiya sovremennoi psikhologii. – 2020. – № 11. – S. 226–232.

7. Shemet, I. S. Metody integratsii psikhiki : avtoref. dis. ... d-ra psikhol. nauk : 19.00.01 / Shemet Irina Sergeevna ; Mosk. ped. gos. un-t. – M., 2006. – 54 s.

8. Seredina, N. V. Psikhologicheskie osobennosti zavisimogo povedeniya / N. V. Seredina, I. V. Chernysh // Severo-Kavkazskii psikhologicheskii vestnik. – 2008. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-zavisimogo-povedeniya> (data obrashcheniya: 02.04.2025).

9. Batishchev, V. V. Metodologiya organizatsii programmy psikhoterapii i reabilitatsii bol'nykh zavisimost'yu ot psikhoaktivnykh veshchestv, imeyushchikh nizkii uroven' motivatsii na lechenie / V. V. Batishchev, N. V. Negerish. – M. : Fond «Net alkogolizmu i narkomani» (NAN), 2001. – 184 s.

10. Krest'yaninova, T. Yu. Soderzhatel'nye i dinamicheskie kharakteristiki refleksii uchastnikov grupp vzaimopomoshchi dlya lits s alkogol'noi addiktсiei : monografiya / T. Yu. Krest'yaninova, Yu. N. Torchilo. – Vitebsk : VGU im. P. M. Masherova, 2024. – 159 s. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/42752> (data obrashcheniya: 02.04.2025).

11. Gerasimova, V. V. Nauchnye podkhody k formirovaniyu zdorovogo obraza zhizni v obrazovatel'noi srede : metod. rekomendatsii / V. V. Gerasimova, A. M. Karpov. – Kazan' : GAOU DPO IRO RT, 2017. – 54 s.

12. Fenomen schast'ya v kontekste biopsikhosotsiodukhovnogo podkhoda : kollektivnaya monografiya / pod obshch. red. L. R. Fazleevoi. – Kazan' : MeDDDOK, 2021. – 148 s.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 16.07.2025

Виктория Юрьевна Москалюк*канд. психол. наук, доц., доц. каф. психологии**Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина***Viktoryia Maskaliuk***Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,**Associate Professor of the Department of Psychology**of Brest State A. S. Pushkin University**e-mail: Victoria_1974@bk.ru*

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБ АБЬЮЗИВНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Отражены результаты исследования социальных представлений студентов об абьюзивных отношениях. Выявлены общая осведомленность юношей и девушек об абьюзивных отношениях, качествах абьюзера и жертвы, способность студентов распознать абьюз в отношениях.

Ключевые слова: абьюз, абьюзивные отношения, абьюзер, жертва, насилие.

Social Representations of Students about Abusive Relationships

The results of a study of students' social perceptions of abusive relationships are reflected. The general awareness of boys and girls about abusive relationships, the qualities of the abuser and the victim was revealed. The ability of students to recognize abuse in relationships is determined.

Key words: abuse, abusive relationships, abuser, victim, violence.

Введение

Интерес к проблеме насилия в обществе не снижается, но количество работ, раскрывающих его особенности в различных сферах межличностных отношений, особенно в ситуациях, когда насилие не очевидно для ближайшего окружения и (или) не имеет видимых последствий (например, пренебрежение потребностями субъекта), является недостаточным. Проблема насилия актуализируется, когда поведение агрессора и жертвы, сами последствия насилия видимы. По определению ВОЗ, насилие – это преднамеренное применение физической силы или власти, действительное или в виде угрозы, направленное против себя, иного лица или группы лиц, результатом которого являются телесные повреждения, смерть, психологическая травма, отклонения в развитии или различного рода ущерб [1]. «Ядром» для всех форм насилия является психологическое насилие, которое описывается как форма воздействия на эмоции или психику партнера путем запугивания, угроз, оскорблений, критики, осуждения и тому подобных действий [2].

Межличностные отношения, в которых партнер нарушает личные границы другого человека с целью подавления воли

жертвы, описываются термином *абьюзивные отношения*.

Термин *абьюзинг* происходит от английского слова *abuse*, означающего в переводе «оскорбление», «жестокое обращение», «тобой злоупотребили», «насилие», «ругань», «ненормальное использование». Он описывает межличностные отношения людей, в т. ч. дружеские, рабочие и т. д., где один выступает в качестве абьюзера, а другой – жертвы [2]. Абьюзивные отношения – это уничижительные взаимоотношения между «тираном» и «жертвой», сопровождающиеся манипуляциями с помощью денег, шантажа, угроз и рукоприкладства, моральным издевательством со стороны агрессора. Их значимой составляющей является наличие поведенческих паттернов (повторяемость поступков).

Абьюзер – это индивид, принуждающий партнера к каким-либо поступкам. Ему присущи склонность к ревности, низкий уровень самоконтроля, оправдание насилия, недоверие, резкая смена настроения, повышенная склонность ко лжи [3]. Ключевой признак абьюзера – неспособность признавать свою неправоту. Взаимодействие с абьюзером затруднено, оно всегда выстраивается иерархически, с доминированием абьюзера и по его правилам; агрессивные

поступки им не осознаются, ситуация не исправляется. Яркими чертами абьюзера, по мнению А. Гилада, являются: негативное отношение к бывшим партнерам; неуважительное отношение к нынешнему партнеру; контроль; чрезмерная ревность; отрицание собственной вины; эгоистичность; эксплуатация партнера; наличие угроз во время конфликта; оскорбления; негативное отношение к лицам противоположного пола; различия в общении с партнером наедине и в присутствии других людей; контроль социальных сетей, которые посещает партнер; изолирование от общества [3].

Жертва – это человек, который подвергся абьюзingu со стороны партнера [2]. Опасность абьюза состоит в том, что жертва долгое время не может идентифицировать происходящее с ней как «жестокое обращение», не видит, что проблема заключена не в ней. Образовавшаяся травматическая связь между жертвой и абьюзером прочна, чем дольше длятся отношения, тем труднее ее разорвать, а жестокое обращение постепенно приобретает все более серьезные формы. Все манипуляции при абьюзе направлены на то, чтобы удержать партнера, поставить его в зависимую позицию. Часто поведение жертвы преступления и жертвы абьюзinga аналогично: неосторожность, конфликтность, склонность к агрессии, эгоцентризм, эксцентричность, демонстративность, нерешительность, тревожность, личностная незрелость, инфантильность, доверчивость и др. [4].

В статье представлены результаты исследования социальных представлений у студентов. Под социальными представлениями, в соответствии с концепцией С. Московичи, подразумевается набор понятий, убеждений и объяснений, возникающих в повседневной жизни по ходу межличностных коммуникаций [5]. В структуре социального представления, согласно концепции Ж.-К. Абрика, выделены два компонента:

1. Центральное ядро, особенностью которого является стабильность и устойчивость. Оно связано с коллективной памятью, определяет гомогенность группы (представляет собой общее понимание и убеждения внутри группы), нечувствительно к конкретному контексту, обеспечивает основу для понимания и оценки социальных явлений [6].

2. Периферическая система, обеспечивающая интеграцию индивидуального опыта каждого члена группы и поддерживающая ее гетерогенность. Эта система подвижна, чувствительна к определенному контексту, обеспечивает функционирование, динамику и гибкость социального представления; адаптируется к конкретной реальности [6].

Выбор студентов в качестве респондентов обусловлен тем, что в юности возрастает риск стать жертвой абьюзивных отношений в силу недостаточного опыта партнерских отношений в сочетании выраженным стремлением быть понятым и эмоционально принятым. При этом одной из задач юношеского возраста является поиск партнера и построение с ним близких отношений. Следовательно, юноши и девушки находятся в активном поиске людей, с которыми они смогли бы устанавливать и развивать партнерские отношения. Первую модель романтических отношений юноши и девушки наблюдают в семье: отношения родителей могут воспроизводиться в собственных партнерских отношениях в соответствии с механизмами подражания и проекции, и, если абьюз существовал в семье, он может воспроизводиться в отношениях с другими, что может привести к формированию личностных качеств, которые присутствуют в абьюзере или жертве.

Представления об отношениях в паре уже сформированы в юности в виде определенных убеждений, установок, стереотипов и предрассудков, а паттерны поведения, соответствующие им, носят неустойчивый характер, т. к. юношеский возраст сензитивен к внешним воздействиям в области межличностных отношений.

Изучение социальных представлений об абьюзивных отношениях у студентов позволит формировать и развивать у них адекватные представления о моделях построения зрелых отношений в паре.

Кроме того, количество работ, описывающих феномен абьюза, является недостаточным: можно назвать отдельные статьи А. А. Досаевой, Е. А. Панчук, С. К. Хаидова, П. А. Халаимова. При этом работы, изучающие представления об абьюзивных отношениях, отсутствуют, что свидетельствует об актуальности исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании приняли участие студенты Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина: 45 юношей и 45 девушек. Диагностический инструментарий включает четыре методики: экспресс-анкету для изучения общей осведомленности студентов об абьюзивных отношениях, авторскую методику «Качества абьюзера и жертвы», два тест-опросника «Состоите ли вы в токсичных отношениях?» [7] и «Сможете ли вы распознать абьюз в отношениях?» [8]. Количественная обработка данных осуществлялась с применением χ^2 -критерия Пирсона.

1. Большинство юношей и девушек обладают информацией о понятии «абьюзивные отношения», но их представления различаются. Источниками информации для большинства стали социальные сети, кинематограф, научные статьи и учебная литература. Психологический, физический и половой виды абьюза чаще всего указывались как основные.

2. Среди качеств, характеризующих абьюзера, студенты чаще указывали склонность к ревности, недоверие к окружающим, склонность ко лжи и неспособность принимать свою неправоту. Приписали абьюзеру склонность к ревности 87 % студентов: абьюзер старается контролировать жертву, считает ее своей собственностью, поэтому, если замечает появление новых социальных контактов или чрезмерную близость со старыми знакомыми, начинает проявлять ревность, опасаясь потерять управление жертвой. Недоверие к окружающим и склонность ко лжи отнесли к абьюзеру 77 % респондентов. Недоверие является следствием ревности жертвы абьюзером. Социальное окружение может подтолкнуть жертву к поступкам, противоречащим целям абьюзера в токсичных отношениях, нарушив его планы относительно жертвы. Склонность ко лжи определяется тем, что абьюзер вынужден скрывать правду для достижения своих целей в абьюзе (лицемерие по отношению к жертве); ложь является средством манипулирования партнером. Неспособность принимать свою неправоту приписали абьюзеру 72 % опрошенных: он доминирует в отношениях, все должно происходить по его правилам. Если действия

или слова абьюзера начинают критиковать или осуждать, он опровергает слова обвиняющего и (или) игнорирует их.

Реже абьюзеру приписывали низкий уровень самоконтроля и эмпатии, которые относятся к периферической системе социальных представлений об абьюзивных отношениях. Периферическая система противоречива и адаптируется к конкретной реальности, что и было выявлено в ответах респондентов: низкий уровень самоконтроля характеризует именно абьюзера, которого отличают бескомпромиссность и резкие перепады настроения, но 43 % студентов приписали их жертве, воспринимая ее как импульсивную и одновременно безвольную. Часто в кинематографе жертва абьюза изображается именно таким образом, что влияет на представление зрителей. Таким образом, абьюзер не склонен сопереживать жертве, но эмпатия может быть средством манипулирования ею со стороны абьюзера. Жертва также может не проявлять эмпатию в отношении агрессора, скрывая и (или) контролируя свои эмоции, вызванные его отношением к ней. Это напоминает «эмоциональное онемение», когда жертва не включается в ситуацию взаимодействия с партнером на уровне эмоционального реагирования, кажется холодной, отстраненной; так проявляется защитная реакция.

Нерешительность, сниженный уровень рефлексии и самоконтроля, инфантилизм и низкий уровень критичности мышления большинство респондентов приписали жертве. В частности, 78 % респондентов указали, что жертва не может противостоять доминирующему над ней абьюзеру, находясь с ним в зависимых отношениях; ей не хватает смелости и сил для этого. По мнению 71 % студентов, жертву характеризуют сниженный уровень рефлексии и самоконтроля: она неспособна до конца осознавать свое положение в токсичных отношениях и регулировать свое поведение сообразно ситуации. 68 % респондентов приписали жертве инфантилизм. Так как жертва не контролирует отношения с партнером (абьюзер не дает ей такой возможности), она регрессирует в поведении, проявляя черты, характерные для детского возраста. Например, в кинематографе жертву изображают чаще всего как актрису, име-

ющую миловидное лицо, маленький рост, типаж «baby face». Режиссеры намеренно соотносят детские черты с незащищенностью жертвы в абьюзе. 68 % студентов указали, что жертве присущ низкий уровень критичности мышления: это качество указывает на пассивное поведение жертвы, неумение видеть себя и ситуацию со стороны, покорное выполнение любых требований.

На периферии системы социальных представлений об абьюзивных отношениях оказалась эмоциональная неустойчивость как качество жертвы: 41 % студентов приписали ее абьюзеру. Когда говорят о жертве, предполагается, что она импульсивна, конфликта, непостоянна, порывиста; здесь, скорее, имеется в виду неспособность сосредоточиться и идентифицировать конкретные эмоции. Абьюзер тоже демонстрирует разные эмоции как осознанно, так и спонтанно. А так как связь абьюзера и жертвы – это эмоционально окрашенная связь созависимых лиц, то внешне оба партнера оцениваются как эмоционально неустойчивые.

3. 30 % респондентов состоят в абьюзивных отношениях, причем чаще это характеризует юношей: 35 % против 24 % у

девушек. Такие отношения могут провоцировать депрессию, ухудшение состояния здоровья, потерю вкуса к жизни, проблемы в учебной и профессиональной сфере. Фактически каждый третий респондент (33 %) находится в напряженных отношениях с партнером, из них 35 % девушек и 31 % юношей. 37 % студентов состоят в гармоничных отношениях с партнером (34 % юношей и 41 % девушек), они положительно эмоционально окрашены, возникающие проблемы обсуждаются и решаются. Анализ ответов показал, что реже студенты сталкиваются с ситуациями, когда их наказывают за любую «провинность» безразличием, эмоциональным холодом, игнорированием или гневом. Чаще они сталкиваются с ситуациями, когда боятся выразить вслух свои мысли, желания, опасения в разговоре с партнером, когда чувствуют, что их желаниями, потребностями, чувствами пренебрегают.

4. Результаты работы респондентов с ситуациями-маркерами, которые оценивались по критерию точное/ошибочное распознавание абьюза, отражены в таблице. Для оценки достоверности использовался χ^2 -критерий Пирсона.

Таблица 1 – Результаты оценки ситуаций-маркеров студентами, %

Ситуация	Распознавание абьюза		Критерий Пирсона ($\chi^2_{\text{эмп}}$)
	Точное	Ошибочное	
1	37	63	5,878*
2	39	61	4,012*
3	53	47	0,278*
4	77	23	24,544**
5	50	50	0,012*
6	33	67	9,334**
7	36	64	5,128*
8	21	79	29,714**
9	23	77	24,544**
10	24	76	22,5**
11	17	83	38,678**
12	32	68	10,678**
13	33	67	9,334**

Примечание – * – уровень статистической значимости $p \leq 0,05$; ** – уровень статистической значимости $p \leq 0,01$.

Только у каждого третьего респондента имеется представление об абьюзивных отношениях, две трети юношей и девушек не могут распознать абьюз в межличностных отношениях в реальной жизни. Причем девушки в трех случаях из пяти могут это сделать, а среди юношей компе-

тентным в этом вопросе является каждый восьмой. Только одну ситуацию-маркер большинство респондентов оценили как достоверно абьюзивную (ситуация 4), правильно оценив, что необоснованные обвинения, демонстрация большей включенности в отношения и большей их значимости

для конкретного лица, манипулирование чувствами партнера, навязчивое стремление отвлечь партнера от работы при наличии информации от него о чрезмерной занятости указывают на абьюз. Практически равным количеством респондентов ситуации 3 и 5 оценены либо точно, либо ошибочно, при этом только первая является проявлением абьюза. Во всех остальных случаях респонденты с разной степенью достоверности давали ошибочную оценку происходящему, в частности, оценивая ситуативную ревность как патологическую, недостаток воспитания как оскорбление, а выбор окружения, одежды и еды за партнера без учета его желаний как заботливое и в целом нормативное поведение. Таким образом, можно предположить, что представление об абьюзивных отношениях у респондентов сформировано частично.

Заключение

Результаты исследования показали, что большинство студентов обладают информацией о понятии *абьюзивные отношения*. В центральное ядро социальных представлений у респондентов включены субъекты абьюзивных отношений, психологический, физический, половой виды абьюзинга. Более осведомлены респонденты, которые узнали о понятии *абьюзивные отноше-*

ния из научных статей и учебной литературы. Среди качеств, которые характерны для абьюзера, студенты чаще указывали склонность к ревности, недоверие к окружающим, склонность ко лжи и неспособность принимать свою неправоту, что составляет ядро социальных представлений о субъекте абьюзивных отношений. Нерешительность, сниженный уровень рефлексии и самоконтроля, инфантилизм и низкий уровень критичности мышления большинство респондентов отнесли к характеристикам жертвы. Распознать абьюз в реальной жизни может только каждый третий респондент, при этом девушки показали лучшую осведомленность в этом вопросе.

Таким образом, большинство студентов, обладая теоретической информацией об абьюзивных отношениях, не применяют имеющиеся знания на практике. Студенты знакомы с понятием *абьюзивные отношения*, но не с его содержанием, т. к. имеют ограниченный опыт взаимодействия в партнерских отношениях. Следовательно, психологам, организующим психопросвещение, рекомендуется обсуждать со студентами особенности построения конструктивных партнерских отношений, маркеры абьюзивных отношений, основные характеристики абьюзера и жертвы, а также алгоритм выхода из абьюзивных отношений.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире : пер. с англ. / под ред. Э. Г. Круга [и др.]. – М. : Весь Мир, 2003. – 376 с.
2. Абьюз // Psymedcare [сайт]. – URL: <https://psymedcare.ru/abyuz> (дата обращения: 15.03.2021).
3. Gilad, A. Warning signs of emotional abuse in a relationship / A. Gilad. – URL: <http://www.vixendaily.com/love/signs-of-emotional-abuserelationship/5/> (date of accept: 07.10. 2020).
4. Бартол, К. Психология криминального поведения / К. Бартол. – СПб. : Еврознак, 2004. – 186 с.
5. Moscovici, S. On Social representations. Social cognition: Perspectives on everyday understanding / S. Moscovici ; ed. by H. J. Forgas. – London, 1981. – P. 181–209.
6. Abric, J.-Cl. Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations / J.-Cl. Abric // Papers on social representations. – 1993. – Vol. 2, nr 2. – P. 75–78.
7. Тест «Состоите ли вы в токсичных отношениях?» // Департамента труда и социальной защиты населения города Москвы [сайт]. – URL: <https://dszn.ru/press-center/news/3149> (дата обращения: 21.12.2021).
8. Тест «Сможете ли вы распознать абьюз в отношениях?» // Нож [сайт]. – URL: <https://knife.media/quiz/abuse/> (дата обращения: 14.01.2021).

REFERENCES

1. Nasilie i ego vliyanie na zdorov'e. Doklad o situatsii v mire : per. s angl. / pod red. E. G. Kruga [i dr.]. – M. : Ves' Mir, 2003. – 376 s.
2. Ab'juz // Psymedcare [sait]. – URL: <https://psymedcare.ru/abyuz> (data obrashcheniya: 15.03.2021).
3. Gilad, A. Warning signs of emotional abuse in a relationship / A. Gilad. – URL: <http://www.vixendaily.com/love/signs-of-emotional-abuserelationship/5/> (date of accept: 07.10. 2020).
4. Bartol, K. Psikhologiya kriminal'nogo povedeniya / K. Bartol. – SPb. : Evroznak, 2004. – 186 s.
5. Moscovici, S. On Social representations. Social cognition: Perspectives on everyday understanding / S. Moscovici ; ed. by H. J. Forgas. – London, 1981. – P. 181–209.
6. Abric, J.-Cl. Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representations / J.-Cl. Abric // Papers on social representations. – 1993. – Vol. 2, nr 2. – P. 75–78.
7. Test «Sostoite li vy v toksichnykh otnosheniyakh?» // Departamenta truda i sotsial'noy zashchity naseleniya goroda Moskvyy [sait]. – URL: <https://dszn.ru/press-center/news/3149> (data obrashcheniya: 21.12.2021).
8. Test «Smozhet li vy raspoznat' ab'yuz v otnosheniyakh?» // Nozh [sait]. – URL: <https://knife.media/quiz/abuse/> (data obrashcheniya: 14.01.2021).

Рукапіс надііть у редакцію 12.07.2025

Александр Николаевич Пастушеня

*д-р. психол. наук, проф., зав. каф. социально-гуманитарных дисциплин
Международного университета «МИТСО» Федерации профсоюзов Беларуси*

Alexander Pastushenya

*Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Head of the Chair of Social and Humanitarian Disciplines
of International University «MITSO» of the Federation of Trade Unions of Belarus
e-mail: anp-1308@yandex.ru*

ПЕРСОНАЛЬНАЯ ПСИХОДИАГНОСТИКА ЛИЧНОЙ ПОЗИЦИИ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТИВНОГО ПОДХОДА: ОПЫТ СОЗДАНИЯ МЕТОДИКИ (ч. 2)

На примере диагностики личной позиции по профессиональной занятости, в основе которой лежит отношение к ней и ее приемлемость или неприятие, представлен комплекс феноменов-признаков данной позиции, соответствующих ее структурной модели, а также варианты их возможного содержания. Для их проективной диагностики приведены вопросы и задания (предложения), стимулирующие описание респондентом явлений, присущих занятости, и рассуждения о них, в которых проективно находят проявления эти феномены-признаки позиции. Приведены общие положения по экспертной оценке таких феноменов-признаков диагностируемой позиции с определением модальности и степени выраженности их содержания, а также по их обобщению для диагностического вывода. Изложены рекомендации по рациональной диагностической коммуникации и приемы снижения симуляций респондента.

Ключевые слова: *позиция личности, персональная психодиагностика личной позиции, антисимуляционная валидность методики психодиагностики, описательно-рассудительный метод реализации проективного подхода, диагностически значимые феномены-признаки личной позиции.*

Personal Psychodiagnostics of Personal Position Based on a Projective Approach: Experience of Creating a Method (P. 2)

Using the example of diagnosing a personal position on professional employment, which is based on the attitude towards it and its acceptability or rejection, a set of phenomena-signs of this position, corresponding to its structural model, as well as options for their possible content, is presented. For their projective diagnostics, questions and tasks (sentences) are provided that stimulate the respondent to describe the phenomena inherent in employment and reasoning about them, in which these phenomena-signs of the position are projectively manifested. General provisions are given for the expert assessment of such phenomena-signs of the diagnosed position with the determination of the modality and degree of expression of their content, as well as for their generalization for a diagnostic conclusion. Recommendations for rational diagnostic communication and techniques for reducing respondent simulations are presented.

Key words: *personality position, personal psychodiagnostics of personal position, anti-simulation validity of psychodiagnostics methodology, descriptive-reasoning method of implementing the projective approach, diagnostically significant phenomena-signs of personal position.*

Введение

В первой части статьи были рассмотрены особенности проведения персональной психодиагностики личной деятельности или поведенческой позиции при заинтересованности респондентов в благоприятных диагностических выводах и отмечена необходимость обеспечения антисимуляционной валидности методик, в частности на основе проективного подхода посредством стимулирования описательной и рассудительной умственной деятельности респондентов.

Вторая часть статьи посвящена изложению проективных приемов стимулирования описательной и рассудительной деятельности респондентов, в которой будут проявляться феномены-признаки выявляемой позиции личности, а также вопросам их оценки, обобщения и мерам по снижению установки респондентов на симуляцию в диагностической коммуникации.

Основная часть

Приступая к изложению приемов диагностического стимулирования описательной и рассудительной деятельности респон-

дентов, определим явления, которые могут выступать ее объектами. Во-первых, это явления, присущие деятельности, в отношении которой диагностируется личная позиция: ее задачи и присущие ей функции; условия и возможности ее результативного выполнения; лично значимые результаты и последствия; ее социальное значение и социальное отношение к ней; связанные с нею жизненные перспективы; сравнение с другими видами деятельности и др.

Во-вторых, это явления, присущие образу человека – субъекта деятельности: его свойства и присущие ему характеристики; его мотивация и стремления в деятельности; эмоциональное состояние, в т. ч. удовлетворенность деятельностью; его деятельностное будущее; социальное отношение к нему и др.

Для диагностического стимулирования с обеспечением антисимуляционной валидности могут использоваться обобщенные вопросы и задания, побуждающие к описанию деятельности, ее субъекта и к рассуждениям о них, но не содержащие просьбы об их оценке и выражении личного отношения к ним. Например: «Что можно сказать о...?», «Что собой представляет...?», «Что можно предположить в связи с...?», «Как можно представить...?», «Как можно понять...?», «Почему так может происходить...?» и т. п.

После описательных и рассудительных суждений респондента на такие обобщенные вопросы диагност может побуждать к уточнению субъективного значения высказываний и получения более ясных признаков позиции, личного отношения к деятельности (поведению), ее приемлемости либо неприятия, а также для выявления обуславливающей ее мотивации, ожиданий, факторов неудовлетворенности и др. В проективных вопросах и заданиях должны использоваться нейтральные термины, не выражающие оценку и отношение диагноста к деятельности, ее субъекту и иным описываемым явлениям.

В таких вопросах и заданиях, ориентирующих на описания и рассуждения, респонденты не видят явной «опасности» для самопрезентации, хотя могут это допускать.

Признаки личной позиции проявляются в: аспектах описания (какие стороны и

свойства видит респондент в описываемом явлении и что в этом видении первично);

1) смысловом значении описываемых явлений;

2) коннотации используемых терминов и фраз и эмоциональном тоне высказываний, выражающем личное отношение;

3) интонации, мимике и иных вербальных и невербальных сигналах позитивной либо негативной, либо индифферентной представленности деятельности (поведения) и ее субъекта.

Информативным является также уклонение респондента от описаний и рассуждений (сдержанность, настороженность) в сравнении со спонтанными рассуждениями на иные темы.

Далее представим возможные варианты стимулирования описательно-рассудительной активности респондента с ее коммуницированием в беседе, обеспечивающие реализацию проективного подхода в диагностике личной позиции по профессиональной занятости респондента (имеющейся у него или рассматриваемой им для трудоустройства). Приведенные варианты проективных вопросов (заданий) с предваряющими их высказываниями диагноста, ориентирующими респондента на определенный аспект описаний-рассуждений, являются примерными, взаимодополняющими и не исчерпывающими всех возможных вариантов. При их изложении будем указывать, какие феномены диагностируемой позиции предполагается выявить, а также их возможные содержательные варианты и признаки в описательно-рассудительных коммуникациях респондентов.

1. Модальность субъективной представленности процесса и результативности профессиональной деятельности.

Диагност: «Профессиональная деятельность людей представляет то, что они делают, какие задачи решают, какие возможности для этого имеют. В чем заключается ваша работа? Что можно о ней еще сказать?».

Варианты представленности:

1) преобладающе положительная представленность: увлеченность, интерес, удовлетворенность;

2) индифферентное отношение: воспринимает процесс как обязанность, требующую приспособления и выполнения;

3) противоречивое отношение: сочетает проявления положительной и отрицательной представленности;

4) в большей мере видит сложности, неприятности и относится к ним как к бремени, а не как к вызову, с которым надо достойно справиться.

2. Сравнительная представленность занятости (имеющейся или предстоящей) с учетом социальных и личных возможностей.

Диагност: «Люди могут сравнивать свою работу с другими, предполагать, что она такая же или лучше или хуже и т. д. Ваша работа – это ... (указывается, в чем она заключается). Что можно о ней сказать? Что может вызывать у людей желание иметь более благоприятную работу? Насколько реальны такие желания?».

Варианты представленности: проявляется оценочное мнение, что имеющаяся занятость (1) лучше других, либо (2) не лучше и не хуже других (как многие иные), либо (3) хуже других. Может проявляться также сопряженное мнение, что можно найти более благоприятную работу, либо сомнение в этом, либо мнение, что найти более благоприятную работу нереально или это не имеет смысла.

3. Модальность субъективной представленности занятости с ее условиями и оплатой.

Диагност: «Как известно, в каждой работе есть то, что удовлетворяет, и то, что хотелось бы улучшить, свои плюсы и минусы. Что по этому поводу можно сказать о вашей работе? Что в работе можно считать наиболее положительным? Что в ней можно было бы улучшить или изменить?».

Варианты представленности:

- 1) преобладание положительной;
- 2) преобладание отрицательной;
- 3) противоречивая представленность;
- 4) индифферентная представленность без оценочных мнений и эмоционального отношения.

Признаки выражаются в первичности и приоритетности высказываний с акцентом на положительных либо отрицательных сторонах в сочетании с проявлением их эмоциональной окрашенности.

4. Представление о своем профессиональном будущем в связи с имеющейся или планируемой занятостью.

Диагност: «Люди строят свою жизнь, ориентируясь на будущее. Можете ли вы представить в общих чертах свое трудовое будущее? Что ему может быть присуще? Возможен ли иной вариант вашего трудового будущего?».

Варианты представлений:

- 1) видение себя в имеющейся занятости, в т. ч. с возможными карьерными или иными изменениями;
- 2) отсутствие такого видения без указания на альтернативные варианты занятости;
- 3) видение себя в иной занятости.

Сопутствующим признаком выступают проявления оптимизма или пессимизма в связи с имеющейся или обязательной занятостью, а также при прогнозировании занятости и ее возможной смены.

5. Отношение к человеку, который имеет аналогичную занятость и хочет ее сохранить.

Диагност: «Если представить человека, который имеет работу, аналогичную вашей, и намерен ее продолжать, то почему у него может быть такое намерение? Что может быть присуще такому человеку, какой он?».

Варианты отношения и их признаки:

- 1) позитивно характеризует человека, одобряет его мотивацию, что выражает положительное отношение к нему и занятости;
- 2) проявляет сочувствие и оправдывает его: проекция личной неудовлетворенности работой при невозможности или неготовности (опасения) ее сменить;
- 3) иронично отзывается о нем, отмечает отрицательные характеристики – предиктор отрицательного отношения к данной занятости.

6. Осмысленность и представленность возможности иметь иной вариант занятости (как признак личной допустимости ее смены).

Диагност: «Вы имеете работу, и она представляет один из возможных вариантов вашей трудовой занятости. Как вы полагаете, какие варианты труда были бы возможны и благоприятны для человека, имеющего такие же, как у вас, возможности по образованию, опыту, возрасту?»

Что может быть у него в будущем при смене работы и если ее не менять?».

Варианты и их признаки:

1) отрицательное значение смены работы – преобладающее видение отрицательных последствий, опасение или скептическое отношение к этому;

2) личная допустимость или желательность смены работы – акцент на видении лучшей возможности;

3) противоречивое отношение – сочетание положительных и отрицательных сторон и последствий.

Варианты и признаки личного значения смены или сохранения работы:

а) имеет ясные представления о возможном ином варианте работы с рассуждением о нем как о желаемой или возможной реальности;

б) не имеет уверенных представлений как о реальной возможности;

в) не задумывался об этом (затрудняется назвать иные варианты и пытается поразмышлять об этом в процессе ответа).

7. Отношение к человеку, который хочет сменить аналогичную занятость.

Диагност: «Что можно предположить, почему человек может желать сменить работу, например, такую, как у вас? Что ему может быть присуще?».

Варианты отношения: одобрительно и оправдательно относится к решившему сменить аналогичную занятость и приписывает ему положительные качества, либо индифферентно относится, либо критически. Признаки аналогичны указанным в п. 5.

8. Проявление личной позиции при совете другому.

Диагност: «Вы уже имеете работу, освоили ее. Что можно было бы сказать другому человеку, который рассматривает возможность устроиться на такую же работу, если бы он спросил об этом?».

Варианты и признаки:

1) поддержка устройства на такую работу – стремление отметить положительное в ней и поддержать желание устроиться;

2) нейтралитет, уклонение от совета;

3) отрицательное отношение к этому, выражающееся в прямом или косвенном предупреждении о сложностях и отрицательных сторонах работы.

9. Проекция мотивации приемлемости или неприятия профессиональной занятости.

Диагност: «Люди могут по-разному относиться к своей работе, в частности к такой, как у вас. Что можно предположить: почему одни желают иметь такую работу, а другие не хотят ее иметь или настроены ее сменить?».

Варианты, выражающие преобладание мотивации (1) приемлемости занятости, либо (2) ее неприятия, либо (3) противоречивого отношения мотивов. Признаки выражаются в первичности и приоритетности рассуждений о положительных либо отрицательных сторонах работы, в акцентах на присущие ей положительные или отрицательные явления.

Приведенные феномены-признаки личной позиции в отношении деятельности (поведения), проявляемые респондентом, должны оцениваться диагностом (или коллегиально) и обобщаться для выводов. В этой связи отметим ряд положений.

Во-первых, диагностическая интерпретация и оценка коммуникаций респондентов должна осуществляться с ориентацией на типологические варианты феноменов-признаков позиции. Такая оценка является экспертной, основанной на знаниях, опыте и интуиции диагноста, в т. ч. сформированных в результате специализированного обучения. При ее осуществлении применимы общие положения и рекомендации, касающиеся контент-анализа [1–3], экспертных оценок [4–6], нарративного анализа [7–10], клинической беседы [11–13].

Вывод о диагностическом значении описательно-рассудительных суждений респондента о явлении заключается в констатации проявленного феномена-признака личной позиции с учетом его типологии по содержанию и степени выраженности. Так, содержание некоторого феномена субъективной представленности деятельности и ее субъекта может варьироваться от явно положительного до явно отрицательного, включая промежуточные варианты в виде противоречивого содержания или индифферентного, как поверхностная представленность, описываемого явления или отсутствие оценочных характеристик. Необходимо учитывать, что высказывания и иные реакции респондентов могут не иметь диагно-

стической значимости, т. е. не представлять собой феномены-признаки выявляемой позиции либо не иметь уверенную интерпретацию, что не позволяет их учитывать при обобщении.

Во-вторых, выявленные в коммуникативных актах респондента феномены-признаки личной позиции должны систематизированно фиксироваться, например посредством заполнения матрицы, в которой по каждому из них отмечается экспертная оценка модальности содержания с учетом его типологических вариантов и степени выраженности, которая может оцениваться как высокая, средняя, низкая.

Так, высокая степень выраженности содержания феномена-признака определяется ясностью, однозначностью оценочных суждений, уверенностью в них, конгруэнтностью эмоциональных реакций.

Низкая выраженность содержания феномена-признака может проявляться двояко: либо в слабой субъективной представленности описываемого явления и отсутствии отношения к нему, в слабой уверенности в высказываемом мнении о нем; либо в наличии смысловых и/или эмоциональных противоречий в его представленности.

В-третьих, при использовании описательно-рассудительного метода проективной диагностики личной позиции необходимо обеспечить достаточность количества зафиксированных ее феноменов-признаков для диагностического вывода, которая зависит от однородности их содержания. Практика использования данного метода показывает, что обнаружение достаточных для выводов феноменов-признаков позиции может достигаться минимальным количеством стимулов (например, 4-5), но, когда респонденту присуща противоречивая субъективная представленность деятельности (поведения) и ее субъекта или когда в его коммуникациях минимально проявляются феномены-признаки позиции, то требуется значительно большее количество диагностических стимулов, использование уточняющих и развивающих вопросов.

В-четвертых, формулирование выводов должно осуществляться посредством обобщения модальности и степени выраженности содержания зафиксированных феноменов-признаков личной позиции. В та-

ком экспертном обобщении реализуется логическое мышление и интуиция диагноста по синтезу этих данных. Можно предложить математическую формализацию обобщения данных о феноменах-признаках позиции, зафиксированных в диагностической матрице. Оно будет учитывать модальность и степень выраженности содержания феномена (Сф), которое можно представить в диапазоне от 1 до 3 со знаком плюс или минус: +3 или -3 – явно выраженное и однозначное положительное либо отрицательное содержание; +2 или -2 – преобладающее положительное либо отрицательное при наличии некоторых сомнений и/или несущественных противоположных представлений; +1 или -1 – минимально преобладающее положительное либо отрицательное содержание при наличии значимого противоположного; 0 – отсутствие проявления содержания как мнения о явлении с индифферентным отношением к нему либо равнозначно противоречивое мнение о нем и такое же отношение к нему.

Обобщенное содержание позиции (П) с учетом его выраженностью в отношении деятельности (деяния, поведения) можно оценить в диапазоне от -1 до +1 по формуле

$$П = \frac{\sum \pm Сф}{3 \times n},$$

где n – количество учтенных феноменов-признаков.

Обратимся еще к одной задаче при персональной проективной диагностике позиций, склонностей или иных личностных качеств – нейтрализации установки респондента на симуляцию, в т. ч. на уклонение от коммуникации по существу. Представим меры, которые показали свою полезность в диагностической практике.

Так, в процессе диагностической беседы необходимо решать несколько задач: способствовать спокойной настроенности на общение и адекватной включенности респондента в него, исключая коммуникативный саботаж, в виде проявления сарказма, придиричивой критичности, софизма в рассуждениях. Снижению таких проявлений способствует установление психологического контакта, использование недирективного стиля общения и стимулирующего слушания. Периодически возможен переход диагноста в позицию «обучаемого», когда он воспринимает высказывания респонден-

та как интересные, удивляющие, полезные, что актуализирует у последнего активность в общении в отличие от реактивности. Полезно также выражение уважения к мнению респондента, одобрения его способности к пониманию сущности обсуждаемых явлений, что актуализирует мотивацию проявить себя в рассуждениях, повышает спонтанность высказываний.

Одним из возможных приемов снижения критичности респондента является использование прямых вопросов о его позиции, что дает ему возможность проявить желаемую самопрезентацию, давая «правильные» ответы, и снижает критичность к последующим вопросам. Ответы на прямые вопросы не значимы для диагностических выводов, но могут оцениваться их интонационные и мимические проявления. Целесообразно также периодическое смещение внимания респондента на нейтральные вопросы, касающиеся, например, трудовых обязанностей и функций и т. п. Такие вопросы способствуют изменению субъективного значения беседы, позволяя считать одной из ее целей зондирование профессиональных компетенций.

Для использования рассматриваемого диагностического метода необходима особая подготовка специалистов. Как показал наш опыт, она продуктивна при проведении практических занятий в виде анализа видео- и аудиозаписей описательно-рассудительных коммуникаций респондентов, стимулируемых проективными вопросами.

В нашем случае такое практическое обучение проводилось в течение 8 учебных часов. Сравнение поставленных 18 обученными психологами оценок содержания и степени выраженности пяти феноменов-признаков личной позиции лица при просмотре ими 12-минутного фрагмента «проективной» беседы с ним диагноста показало высокую степень согласованности их оценок. Так, **«размах» оценок по всем пяти переменным равен 2 (из 6 возможных), межквартильный интервал по четырем переменным равен нулю, а по одной – 1. Это указывает на высокую степень согласованности экспертных оценок.**

Заключение

1. Реализация проективного подхода в диагностике личной позиции в отношении

определенной деятельности (деяния, поведения) осуществляется на основе стимулирования описаний и рассуждений респондента обобщенными и нейтральными по содержанию вопросами и заданиями, касающимися различных сторон этой деятельности (поведения) и ее субъекта, а также иных явлений, которые могут выступать предикторами диагностируемой позиции. В этих описаниях и рассуждениях находят проявления различные феномены-признаки личного отношения к этой деятельности (поведению) и ее субъекту, которые определяют ее приемлемость либо неприятие как основу личной позиции.

2. Применительно к диагностике личной позиции по профессиональной занятости, которая (позиция) может проявляться в намерениях ее иметь и сохранить или улучшить либо сменить, проективное диагностическое стимулирование должно побуждать респондента к описаниям и рассуждениям, касающимся данной занятости, ее положительных и отрицательных сторон, связанной с ней трудовой перспективы, возможности ее смены, ее сравнения с другими возможными видами занятости, процесса и условий профессиональной деятельности, ее результатов и их значения, а также ее субъектов, их мотивации, состояний, личных качеств. В статье приведен перечень проективных диагностических вопросов и заданий с предваряющими их суждениями диагноста, ориентирующими респондента на определенные аспекты описаний и рассуждений. Отмечены выявляемые с помощью этих диагностических стимулов феномены личной позиции, соответствующие ее структурной модели, и варианты их возможного содержания и некоторые признаки их проявления в коммуникациях респондента. Их оценка является экспертной и включает оценку модальности содержания от положительного до отрицательного и степени его выраженности от минимальной до высокой.

3. Отмечена необходимость получения достаточного объема данных о феноменах-признаках личной позиции для диагностического вывода о ней. Предложен вариант математического обобщения выявленных феноменов-признаков с учетом модальности и степени выраженности их содержания, но при этом отмечена определяющая

значимость экспертной оценки, в которой сочетается логическое мышление и интуиция диагноста, его диагностический опыт, включающий факты объективного подтверждения диагностических выводов.

4. Для нейтрализации симуляции описательно-рассудительной активности респондентов предлагаются правила рациональной диагностической коммуникации и

приемы вуалирования диагностических целей и стимулирующих влияний. Они включают установление и поддержание продуктивного психологического контакта, стимулирующее слушание и реагирование на суждения респондента, использование отвлекающих вопросов и заданий, а также вопросов, позволяющих продемонстрировать «фасадную» позицию.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алмаев, Н. А. Применение контент-анализа в исследованиях личности. Методические вопросы / Н. А. Алмаев. – М. : Ин-т психологии РАН, 2012. – 167 с.
2. Пашина, И. А. Контент-анализ как метод исследования: достоинства и ограничения / И. А. Пашина // Научная периодика: проблемы и решения. – 2012. – № 3. – С. 13–18.
3. Кирпиков, А. Р. Качественный контент-анализ как метод исследования / А. Р. Кирпиков // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования : материалы XXI Междунар. конф. памяти проф. Л. Н. Когана, Екатеринбург, 22–23 марта 2018 г. – Екатеринбург : УрФУ, 2018. – С. 67–74.
4. Журавлев, А. Л. Методика экспертной оценки личностных качеств руководителя производственного коллектива / А. Л. Журавлев // Социально-психологические методы практической работы в коллективе: диагностика и воздействие : сб. науч. тр. / отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Хашенко. – М. : Ин-т психологии АН СССР, 1990. – С. 85–107.
5. Гуцыкова, С. В. Метод экспертных оценок: теория и практика / С. В. Гуцыкова. – М. : Ин-т психологии РАН, 2011. – 144 с.
6. Шошин, П. Б. Психодиагностика и метод экспертных оценок / П. Б. Шошин // Психологическая диагностика. – 2011. – № 3. – С. 110–124.
7. Евстигнеева, Н. В. Модели анализа нарратива / Н. В. Евстигнеева, О. А. Оберемко // Человек. Сообщество. Управление. – 2007. – № 4. – С. 95–10.
8. Фабрикант, М. С. Применение нарративного анализа в исследовании больших социальных групп / М. С. Фабрикант // Психологический журнал. – 2010. – № 1. – С. 64–68.
9. Терехова, Т. А. Нарративный анализ как понимающий метод / Т. А. Терехова, С. К. Малахаева // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1 (41). – С. 143–152.
10. Зайцева, Ю. Е. Модель нарративного анализа стиля идентичности / Ю. Е. Зайцева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2016. – № 4. – С. 6–22.
11. Зейгарник, Б. В. Беседа психолога с больным и наблюдение за его поведением во время исследования / Б. В. Зейгарник // Патопсихология : учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – С. 39–46.
12. Иовлев, Б. В. Беседа как интерактивный метод клинико-психологической диагностики / Б. В. Иовлев, О. Ю. Щелкова // Медицинская психология в России. – 2011. – № 4. – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 20.06.2025).
13. Шибаева, Л. В. Клиническая беседа как вариативная творческая деятельность психолога-консультанта с ориентацией на типологию состояний подопечных и прогноз их динамики / Л. В. Шибаева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5 (50). – С. 113–118.

REFERENCES

1. Almaev, N. A. Primenenie kontent-analiza v issledovaniyakh lichnosti. Metodicheskie voprosy / N. A. Almaev. – M. : In-t psikhologii RAN, 2012. – 167 s.
2. Pashinyan, I. A. Kontent-analiz kak metod issledovaniya: dostoinstva i ogranicheniya / I. A. Pashinyan // Nauchnaya periodika: problemy i resheniya. – 2012. – № 3. – S. 13–18.

3. Kirpikov, A. R. Kachestvennyi kontent-analiz kak metod issledovaniya / A. R. Kirpikov // Kul'tura, lichnost', obshchestvo v sovremennom mire: metodologiya, opyt empiricheskogo issledovaniya : materialy XXI Mezhdunar. konf. pamyati prof. L. N. Kogana, 22–23 marta 2018 g., Yekaterinburg : UrFU, 2018. – S. 67–74.
4. Zhuravlev, A. L. Metodika ekspertnoi otsenki lichnostnykh kachestv rukovoditelya proizvodstvennogo kollektiva / A. L. Zhuravlev // Sotsial'no-psikhologicheskie metody prakticheskoi raboty v kollektive: diagnostika i vozdeistvie : sb. nauch. tr. / otv. red. A. L. Zhuravlev, V. A. Khashchenko. – M. : In-t psikhologii AN SSSR, 1990. – S. 85–107.
5. Gutsykova, S. V. Metod ekspertnykh otsenok: teoriya i praktika / S. V. Gutsykova. – M. : In-t psikhologii RAN, 2011. – 144 s.
6. Shoshin, P. B. Psikhodiagnostika i metod ekspertnykh otsenok / P. B. Shoshin // Psikhologicheskaya diagnostika. – 2011. – № 3. – S. 110–124.
7. Yevstigneeva, N. V. Modeli analiza narrative / N. V. Yevstigneeva, O. A. Oberemko // Che-lovek. Soobshchestvo. Upravlenie. – 2007. – № 4. – S. 95–10.
8. Fabrikant, M. S. Primenenie narrativnogo analiza v issledovanii bol'shikh sotsial'nykh grupp / M. S. Fabrikant // Psikhologicheskii zhurnal. – 2010. – № 1. – S. 64–68.
9. Terekhova, T. A. Narrativnyi analiz kak ponimayushchii metod / T. A. Terekhova, S. K. Malakhaeva // Gumanitarnyi vektor. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. – 2015. – № 1 (41). – S. 143–152.
10. Zaitseva, Yu. Ye. Model' narrativnogo analiza stilya identichnosti / Yu. Ye. Zaitseva // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya. – 2016. – № 4. – S. 6–22.
11. Zeigarnik, B. V. Beseda patopsikhologa s bol'nym i nablyudenie za ego povedeniem vo vremya issledovaniya / B. V. Zeigarnik // Patopsikhologiya : uchebnik / B. V. Zeigarnik. – 2-e izd., pererab. i dop. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1986. – S. 39–46.
12. Iovlev, B. V. Beseda kak interaktivnyi metod kliniko-psikhologicheskoi diagnostiki / B. V. Iovlev, O. Yu. Shchelkova // Meditsinskaya psikhologiya v Rossii. – 2011. – № 4. – URL: <http://medpsy.ru> (data obrashcheniya: 20.06.2025).
13. Shibaeva, L. V. Klinicheskaya beseda kak variativnaya tvorcheskaya deyatel'nost' psikhologa-konsul'tanta s orientatsiei na tipologiyu sostoyanii podopechnykh i prognoz ikh dinamiki / L. V. Shibaeva // Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2017. – № 5 (50). – S. 113–118.

Рукапіс надісланий у редакцію 19.08.2025

Сылу Чжао¹, Игорь Александрович Фурманов²

¹аспирант 5-го года обучения каф. социальной и организационной психологии
Белорусского государственного университета

²д-р психол. наук, проф., проф. каф. социальной и организационной психологии
Белорусского государственного университета

Silu Zhao¹, Igor Fourmanov²

¹5-th Year Postgraduate Student of the Department of Social and Organizational Psychology
of Belarusian State University

²Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor of the Department of Social and Organizational Psychology
of Belarusian State University

e-mail: ¹siluzhao417@gmail.com; ²fourmigor@gmail.com

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТАКТИК РАЗРЕШЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКО-ДЕТСКОГО КОНФЛИКТА В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ

В работе использовалась адаптированная версия методики «Шкала тактики поведения в родительско-детском конфликте» (CTSPC). Респондентами являлись 307 китайских и белорусских студентов в возрасте 19–29 лет. Было установлено, что существует корреляция между отцовскими и материнскими тактиками разрешения родительско-детского конфликта в разные возрастные периоды. Выявлено, что в китайских семьях все тактики разрешения родительско-детского конфликта (как со стороны отца, так и со стороны матери) являются согласованными независимо от возраста ребенка, а в белорусских семьях коррелируют только тактики «дисциплинирование», «психологическая агрессия» и «использование телесных наказаний». Вариативность поведения в конфликтной ситуации с ребенком одного родителя влияет на вариативность поведения другого родителя. В китайских семьях эта вариативность выше, чем в белорусских, независимо от возраста ребенка. Согласованность поведения в конфликтной ситуации с детьми в различные возрастные периоды в китайских семьях выше, чем в белорусских семьях.

Ключевые слова: дисциплинирование, проявление жестокости, психологическая агрессия, тактики разрешения родительско-детского конфликта, телесные наказания, физическая жестокость.

Relationship between Parent-Child Conflict Resolution Tactics at Different Age Periods

The study discussed the relationship between parent-child conflict resolution tactics at different ages. A revised version of the methodology «Parent-Child Conflict Tactics Scale» (CTSPC) was used. The subjects of the study consisted of 307 Chinese and Belarusian students aged 19–29 years. It was found that there is a correlation between parent-child conflict resolution tactics at different age periods. It was found that there is a correlation between fatherly and motherly parent-child conflict resolution tactics in different age periods. It has been revealed that in Chinese families, all parent-child conflict resolution tactics (both on the part of the father and on the part of the mother) are consistent, regardless of the age of the child, and in Belarusian families only tactics are discipline, psychological aggression and the use of corporal punishment. The variability of behavior in a conflict situation with a child of one parent affects the variability of behavior of the other parent. In Chinese families, this variability is higher than in Belarusian families, regardless of the age of the child. Consistency of behavior in conflict situations with children at different age periods is higher in Chinese families than in Belarusian families.

Key words: disciplining, display of cruelty, psychological aggression, tactics of resolving parent-child conflict, corporal punishment, physical cruelty.

Введение

Любая социальная группа представляет собой совокупность людей, которые могут находиться в различных отношениях, и семья в этом смысле не является исключением. Однако семья – это не только малая

группа, но и базовая группа общества [1]. В функции семьи как «ячейки» общества входит обеспечение первичной социализации и воспитания детей, их защита и удовлетворение актуальных физических и психологических потребностей.

Поскольку основной социально-нормативной функцией семьи является социализация и воспитание детей, то становится очевидным, что основным камнем преткновения во внутрисемейных отношениях являются родительско-детские конфликты. Состояние консонанса достигается действиями родителя, направленными на купирование или видоизменение проступка ребенка, для чего используются различные тактики разрешения родительско-детского конфликта: индуктивные (ненасильственные, ориентированные на побуждение ребенка) и принудительные (насильственные, ориентированные на использование силы и власти родителем) [2].

Как отмечалось выше, использование тактик разрешения родительско-детского конфликта зависит от социокультурного контекста. В частности, следует отметить, что и китайские, и белорусские нуклеарные семьи имеют патриархальную структуру. Отмечается, что, возможно, в таких семьях отец используется в качестве «тяжелой артиллерии», когда мать, безрезультатно исчерпав весь арсенал ненасильственных методов дисциплинирования ребенка, призывает на помощь отца для более радикального разрешения воспитательного конфликта [2].

В конфуцианской культуре особое внимание уделяется иерархичности и нормативности поведения родителей и детей, что оказывает влияние на модели взаимодействия в семье. Для поддержания этого авторитета родители традиционно прибегают к агрессивным методам воспитания, таким как телесные наказания, с целью добиться от детей быстрого послушания и обеспечить гармонию и порядок в семье.

Однако с развитием общества и влиянием западной культуры семейные ценности претерпевают значительные изменения. По данным исследования, 58,37 % китайских студентов сообщили, что в детстве подвергались телесным наказаниям со стороны родителей [3]. Вместе с тем в настоящее время большинство родителей признают потенциальные недостатки дисциплинирования детей с помощью телесных наказаний и даже рассматривают их как жестокое обращение с детьми. Однако при этом психологическая агрессия считается менее вредной для детей и поэтому чаще используется родителями. Согласно указанным

исследованиям, 80,05 % китайских студентов сообщили, что испытывали психологическую агрессию в детстве [3].

В ранней взрослости частота родительско-детских конфликтов снижается по сравнению с детством, их причины часто связаны с чрезмерным родительским вмешательством и контролем. Однако стоит отметить, что, как показали исследования, во взаимодействии китайских родителей и детей в ранней взрослой жизни доминирует тактика разрешения конфликта, ориентированная на переговоры [4].

Как показывает анализ данных, 76,2 % жителей Беларуси считают, что женщины лучше справляются с обязанностями и ответственностью по содержанию семьи и уходу за детьми. Вместе с тем более половины респондентов считают, что и мужчины, и женщины должны вносить равный вклад в воспитание детей [5]. У большинства белорусских родителей, как и у китайских, существует мнение, что использование ненасильственных методов решения конфликта в детстве более благоприятно для физического и психического развития ребенка. Замечено, что чрезмерное поведение одного из родителей в разрешении конфликта (либо чрезмерно демократичное, либо чрезмерно насильственное) оказывает влияние на поведение другого родителя. Такое влияние может проявляться в аналогичных или противоположных тенденциях другого родителя [6].

Частота использования тактики физической жестокости белорусскими родителями (как со стороны отца, так и со стороны матери), в отличие от китайских, при воспитании своих детей сохраняется с возрастом, независимо от пола ребенка [7].

Хотя и Китай, и Беларусь являются патриархальными странами, между ними все же существуют большие различия в семейных ценностях, семейном окружении и тактиках разрешения конфликта между родителями и детьми. Поэтому настоящее исследование было проведено с целью получения более полных данных о взаимосвязи тактик разрешения родительско-детского конфликта в разные возрастные периоды.

Материалы и методы исследования

Методика «Шкала тактики поведения в родительско-детском конфликте» (CTSPC)

разработана М. А. Строссом и адаптирована И. А. Фурмановым [8] и К. Л. Чаном [9].

Данная шкала состоит из 5 измерений, описывающих тактики разрешения родительско-детского конфликта:

- 1) дисциплинирование (ДМ – со стороны матери, ДО – со стороны отца);
- 2) психологическая агрессия (ПАМ – со стороны матери, ПАО – со стороны отца);
- 3) телесные наказания (ТНМ – со стороны матери, ТНО – со стороны отца);
- 4) проявления жестокости (ПЖМ – со стороны матери, ПЖО – со стороны отца);
- 5) физическая жестокость (ФЖМ – со стороны матери, ФЖО – со стороны отца).

С помощью этих 5 измерений можно определить и классифицировать тактики, которые родители выбирают в ситуации конфликта с детьми.

Эмпирическая база: выборка включала 307 китайских и белорусских студентов в возрасте 19–29 лет (китайские студенты: 80 мужчин и 75 женщин; белорусские студенты: 72 мужчины и 80 женщин).

Статистическая обработка данных была проведена с помощью пакета прикладных данных SPSS 13.0. Были рассчитаны коэффициенты корреляция Пирсона и произведен ковариационный анализ.

Результаты и их обсуждение

Китайские семьи. Было установлено, что тактики разрешения родительско-детского конфликта в китайских семьях в детстве взаимосвязаны, что может свидетельствовать об их единообразии и, предположительно, о взаимовлиянии друг на друга (таблица 1).

Таблица 1 – Взаимосвязь тактик разрешения родительско-детского конфликта в китайских семьях в отношении ребенка в детстве

Тактика	ДОд	ПАОд	ТНОд	ПЖОд	ФЖОд
ДМд	0,739**	0,406**	0,491**	0,345**	0,273**
ПАМд	0,239**	0,644**	0,372**	0,457**	0,472**
ТНМд	0,420**	0,378**	0,675**	0,446**	0,180*
ПЖМд	0,240**	0,515**	0,467**	0,679**	0,449**
ФЖМд	–0,003	0,233**	0,135	0,213**	0,424**

Примечание – * $p < 0,05$; ** – $p < 0,001$.

В большей мере это относится к таким тактикам, как дисциплинирование, психологическая агрессия, телесные наказания и проявление жестокости, о чем свидетельствуют коэффициенты корреляции, относящиеся к сильной и средней статистической взаимосвязи. Это подтверждается данными ковариационного анализа, результаты которого доказывают взаимовлияние материнских и отцовских тактик дисциплинирования ($F = 117,646$, $p \leq 0,001$), психологической агрессии ($F = 43,118$, $p \leq 0,001$), телесных наказаний ($F = 39,554$, $p \leq 0,001$), проявления жестокости ($F = 73,988$, $p \leq 0,001$) и физической жестокости ($F = 8,369$, $p = 0,004$).

Вместе с тем выявлено, что:

1) дисциплинирование со стороны матери оказывает влияние на психологическую агрессию ($F = 8,543$, $p = 0,004$), проявление жестокости ($F = 4,630$, $p = 0,033$) и проявление физической жестокости ($F = 11,373$, $p = 0,001$) и наоборот;

2) психологическая агрессия со стороны матери оказывает влияние на прояв-

ление физической жестокости ($F = 7,117$, $p = 0,008$) и наоборот;

3) телесные наказания со стороны матери оказывают влияние на проявление физической жестокости ($F = 18,256$, $p \leq 0,001$) и наоборот;

4) проявление жестокости со стороны матери оказывает влияние на проявление физической жестокости ($F = 11,978$, $p = 0,001$) и наоборот;

5) физическая жестокость со стороны матери оказывает влияние на дисциплинирование ($F = 5,095$, $p = 0,025$), психологическую агрессию ($F = 5,042$, $p = 0,026$), телесные наказания ($F = 7,256$, $p = 0,008$) и проявление жестокости ($F = 10,760$, $p = 0,004$) и наоборот.

Было также выявлено, что тактики разрешения родительско-детского конфликта в китайских семьях в период ранней взрослости взаимосвязаны, что может свидетельствовать об их высокой степени гомогенности и предположительно взаимовлиянии друг на друга (таблица 2).

Таблица 2 – Взаимосвязь тактик разрешения родительско-детского конфликта в китайских семьях в отношении ребенка в период взрослости

Тактика	ДО	ПАО	ТНО	ПЖО	ФЖО
ДМ	0,816**	0,559**	0,583**	0,439**	0,219**
ПАМ	0,422**	0,771**	0,487**	0,674**	0,501**
ТНМ	0,501**	0,424**	0,851**	0,607**	0,457**
ПЖМ	0,357**	0,632**	0,585**	0,837**	0,570**
ФЖМ	0,12	0,277**	0,305**	0,468**	0,808**

Примечание – * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,001$.

В большей мере это относится к таким тактикам, как дисциплинирование, психологическая агрессия, телесные наказания, проявления жестокости и физической жестокости, о чем свидетельствуют коэффициенты корреляции, относящиеся к сильной статистической взаимосвязи. Это подтверждается данными ковариационного анализа, результаты которого доказывают взаимовлияние материнских и отцовских тактик дисциплинирования ($F = 155,956$, $p \leq 0,001$), психологической агрессии ($F = 68,393$, $p \leq 0,001$), телесных наказаний ($F = 187,645$, $p \leq 0,001$), проявления жестокости ($F = 94,811$, $p \leq 0,001$) и физической жестокости ($F = 133,831$, $p \leq 0,001$).

Вместе с тем определено, что:

1) дисциплинирование со стороны матери оказывает влияние на психологическую агрессию ($F = 15,464$, $p \leq 0,001$) и наоборот;

2) проявление жестокости со стороны матери оказывает влияние на психологическую агрессию ($F = 13,972$, $p \leq 0,001$) и наоборот;

3) физическая жестокость со стороны матери оказывает влияние на дисциплинирование ($F = 4,015$, $p = 0,047$), психологиче-

скую агрессию ($F = 13,885$, $p \leq 0,001$), телесные наказания ($F = 16,383$, $p \leq 0,001$) и проявление жестокости ($F = 6,865$, $p = 0,010$) и наоборот.

Таким образом, результаты корреляционного и ковариационного анализов показали, что как в детстве, так и в период ранней взрослости детей в китайских семьях тактики, используемые матерями и отцами для разрешения родительско-детского конфликта, сильно коррелируют между собой. В первую очередь это относится к таким тактикам, как дисциплинирование, психологическая агрессия, телесные наказания и проявление жестокости.

Помимо этого, обращает на себя внимание факт высокой степени согласованности родительских тактик разрешения родительско-детского конфликта.

Белорусские семьи. В результате проведенного исследования было обращено внимание на то, что тактики разрешения родительско-детского конфликта в белорусских семьях в детстве взаимосвязаны, что может свидетельствовать об их единообразии и предположительном взаимовлиянии (таблица 3).

Таблица 3 – Взаимосвязь тактик разрешения родительско-детского конфликта в белорусских семьях в отношении ребенка в детстве

Тактика	ДОд	ПАОд	ТНОд	ПЖОд	ФЖОд
ДМд	0,315**	0,105	-0,038	-0,008	-0,087
ПАМд	-0,004	0,377**	0,297**	0,276**	0,115
ТНМд	0,055	0,218**	0,434**	0,493**	0,329**
ПЖМд	-0,073	0,132	0,159*	0,401**	0,305**
ФЖМд	-0,108	0,048	0,128	0,375**	0,505**

Примечание – * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,001$.

В большей мере это относится к таким тактикам, как дисциплинирование, психологическая агрессия, телесные наказания и физическая жестокость, о чем свидетельствуют коэффициенты корреляции, относя-

щиеся к слабой статистической взаимосвязи. Это подтверждается данными ковариационного анализа, результаты которого доказывают взаимовлияние материнских и отцовских тактик дисциплинирования

($F = 13,743$, $p \leq 0,001$), псіхалагічнай агрэсіі ($F = 17,696$, $p \leq 0,001$), тэлесных накізаў ($F = 24,342$, $p \leq 0,001$) і фізічнай жорсткасці ($F = 30,848$, $p \leq 0,001$).

Вместе с тем установлено, что:

1) телесные наказания со стороны матери оказывают влияние на проявление жестокости ($F = 11,271$, $p = 0,001$) и наоборот;

2) физическая жестокость со стороны матери оказывает влияние на проявление жестокости ($F = 5,800$, $p = 0,017$) и наоборот.

Тактики разрешения родительско-детского конфликта в белорусских семьях в период взрослости также взаимосвязаны, что может свидетельствовать об их относительном единообразии и предположительно о взаимовлиянии друг на друга (таблица 4).

Таблица 4 – Взаимосвязь тактик разрешения родительско-детского конфликта в белорусских семьях в период взрослости

Тактика	ДО	ПАО	ТНО	ПЖО	ФЖО
ДМ	0,571**	0,224**	0,134	-0,019	-0,085
ПАМ	0,202*	0,344**	0,138	-0,041	-0,086
ТНМ	0,163*	0,223**	0,283**	0,067	-0,003
ПЖМ	0,141	0,087	0,153	0,075	-0,068
ФЖМ	0,047	0,104	0,017	0	0,049

Примечание – * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,001$.

Это относится к таким тактикам, как дисциплинирование, психологическая агрессия и телесные наказания, о чем свидетельствуют коэффициенты корреляции, относящиеся к слабой статистической взаимосвязи). Это подтверждается данными ковариационного анализа, результаты которого доказывают взаимовлияние материнских и отцовских тактик дисциплинирования ($F = 61,031$, $p \leq 0,001$), психологической агрессии ($F = 10,491$, $p = 0,001$) и телесных наказаний ($F = 7,322$, $p = 0,008$).

Таким образом, результаты корреляционного и ковариационного анализов показали, что как в детстве, так и в период ранней взрослости детей в белорусских семьях тактики, используемые матерями и отцами для разрешения родительско-детского конфликта, слабо коррелируют между собой. В первую очередь это относится к таким тактикам, как дисциплинирование, психологическая агрессия и телесные наказания. Вместе с тем следует отметить, что если в детстве материнские и отцовские тактики «проявление жестокости» и «проявление физической жестокости» взаимосвязаны, то в период ранней взрослости корреляция между ними отсутствует.

В целом полученные данные согласуются с выводами И. А. Фурманова [6] о том, что использование различных методов разрешения родительско-детского конфликта одним из родителей независимо от возраста ребенка может усиливать те же тен-

денции у другого родителя. В проведенных исследованиях эта закономерность прослеживается как в китайских, так и в белорусских семьях.

Заклучение

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. В китайских семьях и материнские, и отцовские тактики разрешения родительско-детского конфликта, такие как дисциплинирование, психологическая агрессия, телесные наказания и проявление жестокости, сильно коррелируют между собой независимо от возраста ребенка, что свидетельствует о стабильности мер воспитательного воздействия во временной перспективе.

2. В белорусских семьях только такие тактики разрешения родительско-детского конфликта обоих родителей, как дисциплинирование, психологическая агрессия и телесные наказания, отличаются относительной временной устойчивостью. По мере взросления ребенка взаимосвязь между материнскими и отцовскими тактиками «проявление жестокости» и «проявление физической жестокости» отсутствует.

3. Вариативность поведения в конфликтной ситуации с ребенком одного родителя влияет на вариативность поведения другого родителя. В китайских семьях эта вариативность выше, чем в белорусских семьях, независимо от возраста ребенка.

4. Согласованность поведения в конфликтной ситуации с детьми в различные

возрастные периоды в китайских семьях выше, чем в белорусских семьях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Гуслова, М. Н. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей, семьи : учеб. пособие для нач. проф. образования / М. Н. Гуслова. – М. : Академия, 2010. – 272 с.
2. Фурманов, И. А. Дисциплинирование ребенка: тактики разрешения родительско-детского конфликта / И. А. Фурманов // Психологический журнал. – 2008. – Т. 20, № 4. – С. 74–81.
3. 大学生10岁前心理攻击和体罚对焦虑及健康危险行为的影响 / 文静鞠[及其他] // 中国学校卫生. = Влияние психологической агрессии и телесных наказаний на тревожность и поведение, связанное с риском для здоровья, у учащихся в период до 10-летнего возраста / Цзю Вэньцзин [и др.] // Школьное здравоохранение в Китае. – 2021. – Т. 42, № 5. – С. 731–732.
4. 毕丹. 大学生亲子冲突的一般特点研究 : 硕士论文. 发展心理学 / 毕丹; 东北师范大学. – Changchun, 2009. – 20 p. = Би Дань. Исследование общих характеристик родительско-детского конфликта среди студентов : автореф. магистер. дис. / Би Дань ; Северо-восточный педагогический университет. – Чанчунь, 2009. – 20 с.
5. Беларусь: структура семьи, семейные отношения, репродуктивное поведение / М. Ю. Акулова [и др.] ; ред. Т. Кучера. – Минск : Белсэнс, 2018. – URL: [https://belarus.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/\(Поколение и гендер\) Беларусь_структура семьи_Tom II_0.pdf](https://belarus.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/(Поколение%20и%20гендер)%20Беларусь_структура%20семьи_Tom%20II_0.pdf) (дата обращения: 29.12.2024).
6. Фурманов, И. А. Согласованность тактик разрешения родительско-детского конфликта при дисциплинировании ребенка / И. А. Фурманов // Психологический журнал. – 2009. – Т. 23, № 3. – С. 76–82.
7. Чжэньлань Ван. Возрастные различия тактики разрешения родительско-детского конфликта в белорусских и китайских семьях / Чжэньлань Ван // Материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. Всемирному дню социальной справедливости. – Днепропетровск, 2014. – С. 145–148.
8. Фурманов, И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
9. Chan, K. L. Study on child abuse and spouse battering: Report on findings of household survey (A Consultancy Study Commissioned by the SWD of the HKSAR) / K. L. Chan. – Hong Kong : University of Hong Kong, Department of Social Work and Social Administration, 2005. – 132 p.

REFERENCES

1. Guslova, M. N. Organizatsiya i sodержanie raboty po sotsial'noi zashchite zhenshchin, detei, sem'i : ucheb. posobie dlya nach. prof. obrazovaniya / M. N. Guslova. – M. : Akademiya, 2010. – 272 s.
2. Furmanov, I. A. Distiplinirovanie rebenka: taktiki razresheniya roditel'sko-detskogo konflikta / I. A. Furmanov // Psikhologicheskii zhurnal. – 2008. – T. 20, № 4. – S. 74–81.
3. Vliyanie psikhologicheskoi agressii i telesnykh nakazanii na trevozhnost' i povedenie, svyazannoe s riskom dlya zdorov'ya, u uchashchikhsya v period do 10-letnego vozrasta / Tszyu Vehn'tszin [i dr.] // Shkol'noe zdavookhranenie v Kitae. – 2021. – T. 42, № 5. – S. 731–732.
4. Bi Dan'. Issledovanie obshchikh kharakteristik roditel'sko-detskogo konflikta sredi studentov : avtoref. magister. dis. / Bi Dan' ; Severo-vostochnyi pedagogicheskii universitet. – Chanchun', 2009. – 20 s.
5. Belarus': struktura sem'i, semeinye otnosheniya, reproduktivnoe povedenie / M. Yu. Akulova [i dr.] ; red. T. Kuchera. – Minsk : Belsens, 2018. – URL: [https://belarus.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ \(Pokoleniye i gender\) Belarus'_struktura sem'i_Tom II_0.pdf](https://belarus.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/(Pokoleniye%20i%20gender)%20Belarus'_struktura%20sem'i_Tom%20II_0.pdf) (data obrashcheniya: 29.12.2024).
6. Furmanov, I. A. Soglasovannost' taktik razresheniya roditel'sko-detskogo konflikta pri distiplinirovanii rebenka / I. A. Furmanov // Psikhologicheskii zhurnal. – 2009. – T. 23, № 3. – S. 76–82.

7. Chzhehn'lan' Van. Vozrastnye razlichiya taktiki razresheniya roditel'sko-detskogo konflikta v belorusskikh i kitaiskikh sem'yakh / Chzhehn'lan' Van // Materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi Vsemirnomu dnyu sotsial'noi spravedlivosti. – Dnepropetrovsk, 2014. – S. 145–148.

8. Furmanov, I. A. Agressiya i nasilie: diagnostika, profilaktika i korrektsiya / I. A. Furmanov. – SPb. : Rech', 2007. – 480 s.

9. Chan, K. L. Study on child abuse and spouse battering: Report on findings of household survey (A Consultancy Study Commissioned by the SWD of the HKSAR) / K. L. Chan. – Hong Kong : University of Hong Kong, Department of Social Work and Social Administration, 2005. – 132 p.

Рукапіс наступіў у рэдакцыю 18.08.2025

Елена Владимировна Ярмольчик¹, Дарья Дмитриевна Готовчиц²

¹ст. преподаватель каф. социальной педагогики и психологии

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

²студент 4-го курса социально-педагогического факультета

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Elena Yarmolchik¹, Daria Gotovchits²

¹Teacher of the Department of Social Pedagogy and Psychology
of Brest State A. S. Pushkin University

²4-th Year Student of the Social-Pedagogical Faculty of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: ¹190709@mail.ru; ²ilya.qq0@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ УСПЕВАЕМОСТИ

Описаны понятие, типы и признаки прокрастинации. Представлены результаты исследования прокрастинации студентов трех курсов посредством использования методики «Шкала студенческой прокрастинации» (К. Лэй), а также «Методики личностных дезорганизаторов времени» (О. В. Кузьмина). Выявлены различия в проявлениях прокрастинации студентов и их успеваемости, а также различия в проявлении дезорганизаторов времени в зависимости от курса обучения студентов.

Ключевые слова: прокрастинация, дезорганизаторы времени, успеваемость, ценностно-смысловые дезорганизаторы, мотивационные дезорганизаторы, организационные дезорганизаторы, эмоциональная апатия и эмоциональное напряжение.

The Specifics of Procrastination in Students With Different Academic Performance Levels

The article explores the concept, types, and signs of procrastination. It presents the results of a study on procrastination among students from three different academic years using the «Student Procrastination Scale» (by K. Lay) and the «Personal Time Disorganizers Method» (by O. V. Kuzmina). The study identifies differences in the manifestation of procrastination and academic performance among students, as well as differences in the expression of time disorganizers depending on the year of study.

Key words: procrastination, time disorganizers, academic performance, value-meaning disorganizers, motivational disorganizers, organizational disorganizers, emotional apathy, emotional tension.

Введение

Термин «прокрастинация» является сравнительно новым для психологической науки, однако сам феномен хорошо знаком как специалистам, так и непрофессионалам. Впервые термин был введен в науку в 1977 г. П. Рингенбахом в книге «Прокрастинация в жизни человека». В наиболее общем виде в психологической науке под прокрастинацией (от лат. *pro* – ‘вместо’, *crastinus* – ‘завтрашний’) понимается поведенческая модель, при которой человек сознательно откладывает выполнение значимых задач, актуальных на данный момент. При этом он остается активным, но переключает внимание и усилия на второстепенные или вовсе бессмысленные действия. В «Большом словаре психологии» прокрастинатора определяют как человека, имеющего устойчивую склонность откладывать выполнение разнообразных, в том числе значимых и срочных

дел, а также принимать решения с задержкой, предпочитая перенос действий «на потом» [1].

В 1977 г. А. Эллис и У. Кнаус охарактеризовали прокрастинацию как форму эмоционального расстройства, корни которого лежат в иррациональном мышлении. Одним из типичных иррациональных убеждений прокрастинаторов является установка: «Я должен сделать что-то исключительно хорошо, чтобы это было достойно признания». Такая установка порождает страх перед возможностью не справиться на должном уровне, что, в свою очередь, приводит к откладыванию начала работы. Стремление к недостижимому идеалу и завышенные стандарты часто оказываются нереалистичными, из-за чего человек избегает выполнения задач. Несмотря на сходство с механизмом психологической защиты, эта концепция отличается от психоана-

литического подхода тем, что акцентируется не на тревоге, а на искаженной системе убеждений, мешающей действовать.

Л. Г. Шамсутдинова и Л. А. Рыбакова в структуре прокрастинации выделяют три компонента: поведенческий, когнитивный и эмоциональный. Поведенческий компонент рассматривается как форма научения, как неоднократно подкрепляемое поведение. Прокрастинация может быть рассмотрена как результат когнитивных нарушений. В ходе исследований прокрастинации была также выявлена ее взаимосвязь и с эмоциональной сферой. Ряд авторов выделяет четвертый компонент – подсознательный: в ряде случаев прокрастинация может сигнализировать о наличии глубоких внутриличностных конфликтов [2].

Первая классификация видов прокрастинации была предложена Н. Милграмом в соавторстве с Дж. Батори и Д. Моурером. Они определили пять основных типов прокрастинации в зависимости от масштаба проявления [3]:

1. Бытовая, или ежедневная, прокрастинация жизни, или промедление в семье. Это откладывание задач, которые должны выполняться систематически, т. е. домашних обязанностей (например, поход по магазинам, уборка и т. п.).

2. Прокрастинация в принятии решений (даже самых незначительных).

3. Невротическое промедление, т. е. откладывание жизненно важных решений.

4. Компульсивная прокрастинация, когда существует комбинация прокрастинации поведения в семье и промедления в принятии решения у одного человека.

5. Академическая прокрастинация – откладывание занятий и подготовки к экзаменам. Считается, что именно учебный процесс создает условия, в которых чаще всего возникает прокрастинация, сопровождающаяся негативными последствиями.

В рамках проблематики нашей работы следует подчеркнуть, что наиболее подробно была исследована академическая прокрастинация как самая распространенная и типичная форма прокрастинации. Феномен прокрастинации можно отчетливо и ясно наблюдать в студенческой среде, где необходимо выполнять в ускоренном режиме множество различных обязательств. «Студенческая» прокрастинация (она же

академическая) заключается в систематическом откладывании домашних заданий, подготовки к экзаменам, контрольным работам на самый последний момент.

Академическая прокрастинация подразумевает отсутствие мотивации к выполнению различных учебных задач, несформированность учебных навыков, забывчивость, неорганизованность. Последствиями такого поведенческого паттерна является неуспеваемость в учебе и отсутствие положительных результатов, а также повышение невротизации, нарастание истощаемости [4]. Под успеваемостью студентов понимается итоговый показатель, который характеризует многогранную деятельность высшего учебного заведения по подготовке специалистов, отвечающих требованиям государственных образовательных стандартов и конкурентоспособности на рынке труда [5].

Согласно результатам исследований А. О. Коробейниковой и Е. П. Ивудиной, академическая прокрастинация взаимосвязана с уровнем самооценки: студенты с заниженной самооценкой демонстрируют выраженную склонность к откладыванию деятельности, особенно в ситуациях, предполагающих внешнюю оценку результата [6].

Среди основных признаков прокрастинации выделяют отсутствие продуктивности и смысла в действиях, которые выполняет человек, в комбинации с постоянным откладыванием важных и нужных дел. Однако до определенного момента в этом нет ничего критического, поскольку человеку необходимо отдыхать в перерывах между рабочими моментами. Поэтому можно выделить еще один признак прокрастинации – это нарушение поставленных сроков, провал запланированных планов, вследствие чего возможно возникновение личностных и психологических проблем [7].

Умения и навыки рационального распределения времени позволяют личности уверенно ориентироваться в условиях неопределенности и многозадачности, а также определять временные приоритеты, что является необходимым условием для личностной и профессиональной самореализации. В связи с этим Л. П. Енькова и О. О. Токарева подчеркивают важность временной компетентности как неотъемлемого элемента профессиональной компетентности [8].

Психологические характеристики, способствующие неэффективному использованию временных ресурсов и непродуктивной организации деятельности, что в итоге приводит к дисбалансу во временном поведении индивида, определяют как личностные дезорганизаторы времени [9]. О. В. Кузьмина, опираясь на концепцию структуры деятельности А. Н. Леонтьева, а также на теорию смысловой регуляции психических состояний, предложенную О. А. Прохоровым, выделяет пять категорий личностных дезорганизаторов времени [10]: **ценностно-смысловые дезорганизаторы**, характеризующиеся недостаточной значимостью выполняемой деятельности для индивида и несоответствием между ценностями, вытекающими из этой деятельности, и личной системой ценностей и смыслов; **организационные** и **мотивационные** дезорганизаторы, связанные с ограниченной способностью индивида к планированию времени, формулированию целей и определению критериев их достижения, а также с низким уровнем активности в процессе выполнения задач; **эмоциональную апатию** и **напряженность**, подчеркивающие значимость эмоциональных состояний в контексте временной дезорганизации.

Таким образом, большинство специалистов под прокрастинацией понимают откладывание задач на будущее из-за нежелания или неспособности приступить к ним в данный момент. Этот феномен рассматри-

вается как негативный, т. к. может привести к ухудшению результатов работы, повышению стресса и ухудшению психологического благополучия. Вопрос о причинах прокрастинации в науке пока является открытым. Академическая прокрастинация является специфической формой этого явления, связанной с выполнением учебных задач. В связи с этим личностные дезорганизаторы времени становятся ключевым компонентом исследования, позволяющим глубже понять механизмы, лежащие в основе откладывания деятельности студентами.

Организация исследования и его результаты

С целью выявления особенностей проявления прокрастинации студентов с разным уровнем успеваемости проведено эмпирическое исследование, респондентами в котором выступили 105 студентов 1–3 курсов социально-педагогического факультета Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина (по 35 студентов каждого курса).

Для определения степени выраженности прокрастинации студентов с разным уровнем успеваемости применена методика «Шкала студенческой прокрастинации» (К. Лэй). Результаты степени выраженности прокрастинации у всей выборки студентов в зависимости от среднего балла успеваемости представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели прокрастинации студентов с разным уровнем успеваемости, среднее значение

Балл успеваемости	Показатели прокрастинации
6	54,33
7	54,49
8	48,28
9	44,25

Согласно полученным результатам, большая часть всей выборки (80 %) характеризуется наличием среднего уровня прокрастинации (43–67 баллов по методике К. Лэй).

Анализ полученных данных показывает наличие выраженной зависимости между средним баллом успеваемости студентов и уровнем проявления прокрастина-

ции. Так, при балле 6 средний уровень прокрастинации составляет 54,33, а при балле 9 – уже 44,25. Это свидетельствует о том, что с увеличением среднего балла успеваемости уровень прокрастинации снижается.

Иными словами, студенты, демонстрирующие высокие академические результаты, реже откладывают выполнение учебных задач, что может быть связано с

лучшими навыками саморегуляции, более выраженной учебной мотивацией. Напротив, более низкий балл успеваемости сопровождается повышенным уровнем прокрастинации, что указывает на наличие трудностей в организации учебного времени, преодолении отвлекающих факторов и соблюдении учебной дисциплины.

По результатам корреляционного анализа с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена выявлены корреляционные

связи между уровнем успеваемости и прокрастинацией студентов. Отмечается, что, чем ниже балл успеваемости студентов, тем выше уровень прокрастинации ($n = 105$; $r_s = -0,279^{**}$; $p = 0,004$).

На рисунке 1 представлены результаты среднего уровня прокрастинации у студентов с различным средним баллом успеваемости в разрезе курсов.

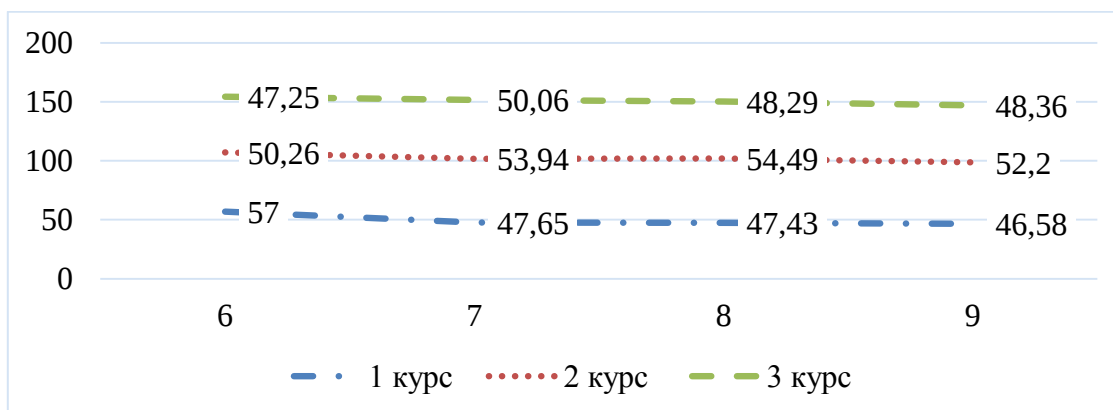


Рисунок 1 – Средние значения уровня прокрастинации у студентов с различным средним баллом успеваемости по курсам

Представленные на рисунке 1 данные отражают общую закономерность: по мере роста среднего балла успеваемости студентов уровень академической прокрастинации имеет тенденцию к снижению.

Так, наименьший показатель прокрастинации наблюдается у студентов с баллом 9, в то время как наиболее выраженное откладывание учебных задач фиксируется при балле 6. Самые высокие показатели прокрастинации установлены у студентов первого курса, имеющих средний балл 6, при этом самые низкие показатели у студентов этого же курса, имеющих средний балл успеваемости 9.

Подобная динамика подтверждает наличие связи между успеваемостью и уровнем сформированности навыков саморегуляции, а также мотивационной направленностью личности.

При анализе результатов по курсам было выявлено, что у студентов второго

курса прослеживается обратная тенденция: в данной группе более высокий уровень прокрастинации демонстрируют обучающиеся со средним баллом 7 и 8, тогда как студенты с баллом 6 характеризуются несколько меньшей выраженностью прокрастинации.

Далее с помощью «Методики личностных дезорганизаторов времени» (О. В. Кузьмина) были выявлены преобладающие дезорганизаторы времени у студентов различных курсов.

Согласно авторскому ключу, анализировались пять компонентов: ценностно-смысловые дезорганизаторы, мотивационные дезорганизаторы, организационные дезорганизаторы, эмоциональная апатия и эмоциональное напряжение.

Полученные результаты представлены на рисунке 2.

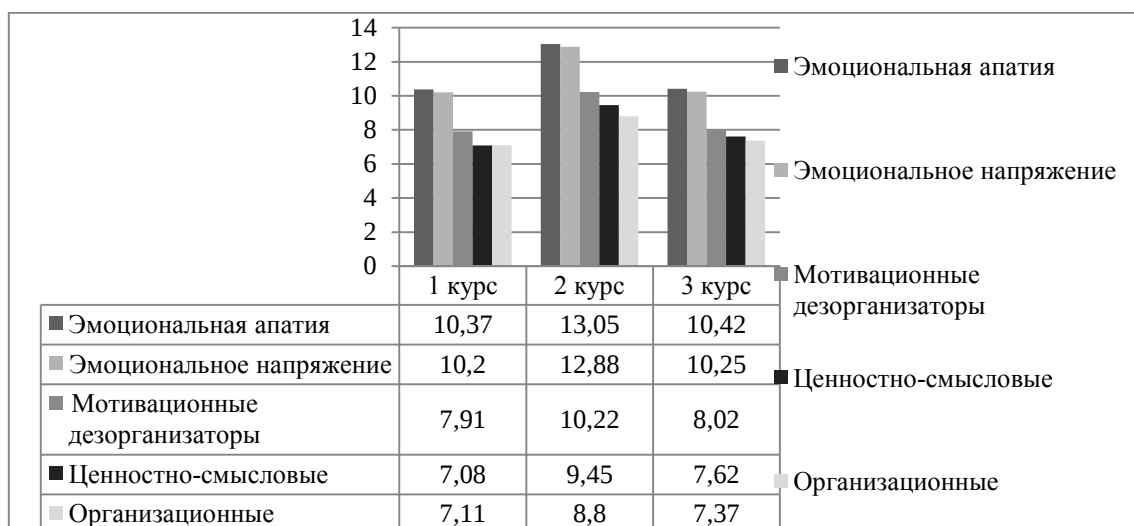


Рисунок 2 – Средние значения выраженности личностных дезорганизаторов времени у студентов

Основными дезорганизаторами времени у студентов являются эмоциональная апатия (средний балл 13,06), эмоциональное напряжение (12,89), мотивационные дезорганизаторы (10,23) и организационные дезорганизаторы (9,03). При этом у студентов 2-го курса значения по всем шкалам выше, чем у студентов 1-го и 3-го курсов. Самые высокие показатели средних значений выявлены по уровню эмоциональной апатии – 13,06. Повышенный уровень эмоциональной апатии респондентов характеризуется снижением у них эмоциональной активности и интереса к окружающему миру. Немного ниже средние значения респондентов по уровню эмоционального напряжения – 12,89, что может свидетельствовать о наличии высокого уровня стресса и беспокойства, которое может возникать в результате различных факторов, таких как учебная нагрузка, личные проблемы или социальные взаимодействия. Средние значения уровня мотивационных дезорганизаторов (10,23) позволяют говорить о наличии у студентов второго курса таких факторов или обстоятельств, которые мешают им

сохранять высокую мотивацию и целеустремленность в достижении своих целей.

Для сравнения результатов трех курсов был применен критерий Крускала – Уоллиса. Были установлены значимые различия между студентами трех курсов по показателю прокрастинации и эмоциональной апатии ($\chi^2 = 11,063$, $p = 0,004$), прокрастинации и эмоционального напряжения ($\chi^2 = 9,068$, $p = 0,011$), а также по показателю прокрастинации и мотивационным дезорганизаторам ($\chi^2 = 6,969$, $p = 0,031$), ценностно-смысловым дезорганизаторам ($\chi^2 = 6,711$, $p = 0,035$). Эти данные позволяют сделать выводы о взаимосвязи эмоциональной апатии и напряжения, мотивации и ценностно-смысловых дезорганизаторов и возникновения прокрастинации у студентов, при этом первые два дезорганизатора наиболее значимы.

Далее в таблице 2 представлены усредненные значения выраженности личностных дезорганизаторов учебной деятельности у студентов с различным уровнем успеваемости (средний балл от 6 до 9).

Таблица 2 – Средние значения выраженности личностных дезорганизаторов у студентов в зависимости от среднего балла успеваемости

Балл	Ценностно-смысловые дезорганизаторы	Мотивационные дезорганизаторы	Организационные дезорганизаторы	Эмоциональная апатия	Эмоциональное напряжение
6	6,50	7,67	5,67	9,33	9,83
7	8,91	10,68	9,03	13,07	13,56
8	7,67	8,42	7,43	10,62	10,69
9	6,98	7,94	6,98	10,81	9,85

Самые высокие показатели по шкале *эмоциональное напряжение* также у студентов со средним баллом 7 (13,56), что может отражать состояние тревожности и перегрузки. Самые низкие значения зафиксированы у студентов с баллом 9 (9,85), что, вероятно, указывает на лучшую адаптацию к учебной нагрузке и более стабильное эмоциональное состояние.

Эмоциональная апатия как компонент личностной дезорганизации особенно ярко выражена у студентов с баллом 7 (13,07), что может говорить о признаках эмоционального выгорания и потере интереса к учебной деятельности. У студентов с баллом 6 данный показатель составляет 9,33, что также может указывать на пассивное отношение к обучению, но с меньшей эмоциональной вовлеченностью.

Значения *мотивационных дезорганизаторов* также самые высокие у студентов с баллом 7 (10,68), что указывает на трудности в поддержании устойчивой учебной мотивации. Наименьшая выраженность отмечена у студентов с баллом 6 (7,67), что может быть связано со снижением учебной вовлеченности.

Организационные дезорганизаторы наиболее выражены у студентов с баллом 7 (9,03), что может свидетельствовать о трудностях в самоорганизации, планировании и управлении учебным временем. Минимальные показатели – у студентов с баллом 6 (5,67), что может быть обосновано низкой учебной активностью и меньшей нагрузкой.

Наиболее высокие значения *ценностно-смысловых дезорганизаторов* установлены у студентов со средним баллом 7 (8,91). Это может свидетельствовать о внутренней неустойчивости в понимании личностного смысла учебы, противоречиях между учебной деятельностью и жизненными ориентирами. Минимальные значения наблюдаются у студентов с баллом 6 (6,50), что может быть связано с низким уровнем рефлексии и общей отстраненностью от образовательных целей.

Таким образом, студенты с академическим баллом 7 характеризуются самыми высокими показателями прокрастинации и демонстрируют наибольшую выраженность всех типов личностных дезорганизаторов учебной деятельности, что может быть обусловлено переходным характером их мотивационных установок, организационных

умений и эмоционального состояния. Напротив, хорошо успевающие студенты (баллы 8 и 9) демонстрируют более сбалансированные показатели, свидетельствующие о лучшей адаптированности к требованиям учебного процесса, эти студенты характеризуются меньшей подверженностью личностным дезорганизаторам, что, вероятно, связано с наличием устойчивой внутренней мотивации, сформированных навыков саморегуляции и более четкой структуры учебной деятельности. Студенты со средним баллом 6 характеризуются относительно низкими значениями дезорганизаторов, возможно, это может быть обусловлено пассивной позицией в учебной деятельности, сниженной включенностью в образовательный процесс.

Заключение

Анализ теоретических источников показал, что прокрастинация – это намеренная задержка выполнения задач при осознании человеком необходимости их завершения. Внутреннее напряжение сопровождается поиском оправданий для отсрочки начала работы, это состояние вызывает дискомфорт и может привести к негативным последствиям.

Согласно результатам проведенного эмпирического исследования, для большинства студентов характерно наличие среднего уровня академической прокрастинации. Это говорит о том, что большинство студентов имеют проблемы с выполнением задач в срок, при этом, чем старше становятся студенты, тем лучше они преодолевают эти трудности. Сравнительный анализ групп студентов с разным средним баллом успеваемости показал, что максимальная выраженность личностных дезорганизаторов наблюдается именно при среднем уровне успеваемости. Студенты с более высокими результатами характеризуются меньшей подверженностью личностным дезорганизаторам. В то же время студенты с низкой успеваемостью также демонстрируют относительно невысокие показатели дезорганизаторов. Среди дезорганизаторов времени, наряду с мотивационными, чаще всего проявляются эмоциональное напряжение и эмоциональная апатия.

Проведенное исследование подтвердило наличие статистически значимой вза-

имосвязи между уровнем академической успеваемости и выраженностью прокрастинации студентов. Высокий средний балл успеваемости сопровождается более низкими показателями прокрастинации, что указывает на развитые навыки саморегуляции, устойчивую учебную мотивацию и эффективное использование временных ресурсов. В то же время студенты со средним уровнем успеваемости демонстрируют наиболее выраженные показатели прокрастинации и всех типов личностных дезорганизаторов времени, что может быть обусловлено сочетанием осознанности требований учебного процесса и недостаточностью личностных и организационных ресурсов для их успешного преодоления. Для студентов с низким уровнем успеваемости характерны относительно низкие значения дезорганизаторов времени, вероятно отражающие пассивную позицию и низкую вовлеченность в образовательную деятельность или не-

сформированные стратегии тайм-менеджмента.

Для преодоления прокрастинации студентов рекомендуется внедрение тренингов по тайм-менеджменту и саморегуляции, проведение занятий по управлению стрессом, а также индивидуальных программ сопровождения для студентов с выраженными признаками дезорганизации времени. Кураторам и преподавателям необходимо акцентировать внимание на формировании устойчивой внутренней мотивации и связи учебных задач с профессиональными перспективами. Для студентов с низким уровнем успеваемости полезны активные методы обучения, направленные на повышение вовлеченности и интереса к образовательному процессу. Реализация данных мер позволит не только снизить уровень прокрастинации, но и повысить общую эффективность учебной деятельности и психологическое благополучие студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. – 632 с.
2. Зарипова, Т. В. Взаимосвязь академической прокрастинации и учебной мотивации студента / Т. В. Зарипова, М. В. Данилова // Омский научный вестник. – 2018. – № 34 (141). – С. 122–126.
3. Киселева, М. А. Теоретический анализ позитивных и негативных аспектов прокрастинации личности / М. А. Киселева // Гуманизация образования. – 2014. – № 6. – С. 68–73.
4. Карловская, Н. Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью / Н. Н. Карловская // Психология в вузе. – 2008. – № 3. – С. 38–49.
5. Киселева, М. А. Теоретический анализ позитивных и негативных аспектов прокрастинации личности / М. А. Киселева // Гуманизация образования. – 2014. – № 6. – С. 68–73.
6. Коробейникова, А. О. Взаимосвязь академической прокрастинации и самооценки у студентов / А. О. Коробейникова, Е. П. Ивутина // Концепт. – 2016. – Т. 32. – С. 80–86.
7. Солынин, Н. Э. Индивидуально-психологические особенности студентов педагогического вуза с разным уровнем прокрастинации / Н. Э. Солынин, А. В. Лингураль // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – № 3. – С. 161–166.
8. Енькова, Л. П. Временная компетентность у студентов педагогических специальностей: проблема ее диагностики / Л. П. Енькова // Вектор науки Тольятинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. – С. 123–126.
9. Milgram, N. A. Correlates of academic procrastination / N. A. Milgram, G. Batori, D. Mowrer // Journal of School Psychology. – 1993. – Vol. 31, nr 4. – P. 487–500.
10. Кузьмина, О. В. Дезорганизаторы времени и мотивационная направленность у сотрудников правоохранительных органов / О. В. Кузьмина // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Т. 8, № 8–1. – С. 125–137.

REFERENCES

1. Bol'shoi psikhologicheskii slovar' / pod red. B. G. Meshcheryakova, V. P. Zinchenko. – SPb. : Praim-Yevroznak, 2003. – 632 s.
2. Zaripova, T. V. Vzaimosvyaz' akademicheskoi prokrastinatsii i uchebnoi motivatsii studenta / T. V. Zaripova, M. V. Danilova // Omskii nauchnyi vestnik. – 2018. – № 34 (141). – S. 122–126.
3. Kiseleva, M. A. Teoreticheskii analiz pozitivnykh i negativnykh aspektov prokrastinatsii lichnosti / M. A. Kiseleva // Gumanizatsiya obrazovaniya. – 2014. – № 6. – S. 68–73.
4. Karlovskaya, N. N. Vzaimosvyaz' obshchei i akademicheskoi prokrastinatsii i trevozhnosti u studentov s raznoi akademicheskoi uspevaemost'yu / N. N. Karlovskaya // Psikhologiya v vuze. – 2008. – № 3. – S. 38–49.
5. Kiseleva, M. A. Teoreticheskii analiz pozitivnykh i negativnykh aspektov prokrastinatsii lichnosti / M. A. Kiseleva // Gumanizatsiya obrazovaniya. – 2014. – № 6. – S. 68–73.
6. Korobeinikova, A. O. Vzaimosvyaz' akademicheskoi prokrastinatsii i samootsenki u studentov / A. O. Korobeinikova, Ye P. Ivutina // Kontsept. – 2016. – T. 32. – S. 80–86.
7. Solynin, N. E. Individual'no-psikhologicheskie osobennosti studentov pedagogicheskogo vuza s raznym urovnem prokrastinatsii / N. E. Solynin, A. V. Lingural' // Vestnik Donetskogo pedagogicheskogo instituta. – 2018. – № 3. – S. 161–166.
8. Yen'kova, L. P. Vremennaya kompetentnost' u studentov pedagogicheskikh spetsial'nostei: problema ee diagnostiki / L. P. Yen'kova // Vektor nauki Tol'yatinsskogo gosudarsnviennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya. – 2011. – № 3. – S. 123–126.
9. Milgram, N. A. Correlates of academic procrastination / N. A. Milgram, G. Batori, D. Mowrer // Journal of School Psychology. – 1993. – Vol. 31, № 4. – P. 487–500.
10. Kuz'mina, O. V. Dezorganizatory vremeni i motivatsionnaya napravlennost' u sotrudnikov pravookhranitel'nykh organov / O. V. Kuz'mina // Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem. – 2017. – T. 8, № 8–1. – S. 125–137.

Рукапіс надруковано у редакцію 25.08.2025

ПАДЗЕІ

ГЛАВНОЕ В МОЕЙ РАБОТЕ – ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ (К 60-ЛЕТИЮ О. А. ФЕЛЬКИНОЙ)

Чтобы быть хорошим преподавателем,
нужно любить то, что преподаешь,
и любить тех, кому преподаешь.

В. Ключевский



В сентябре отметила юбилей Ольга Антоновна Фелькина – лингвист, кандидат филологических наук, доцент, педагог, автор целого ряда научных и учебно-методических изданий, наставник многих поколений студентов. Педагогическая, научная, организационно-управленческая деятельность нашей уважаемой коллеги – яркий пример служения словесности, высокой миссии педагога, преданности делу воспитания достойных граждан нашей страны.

Родилась О. А. Фелькина 8 сентября 1965 в г. Кинель Куйбышевской области (Российская Федерация), там же провела детство и первые школьные годы. Затем

родители переехали в г. Светлогорск Гомельской области, где в 1982 г. Ольга Антоновна окончила с золотой медалью среднюю школу № 5. Мир увлечений девушки был разнообразен: ее привлекали естественные науки, особенно химия; легко давались предметы математического цикла; однако выбор будущей профессии пал на педагогику. Так что поступление в 1982 г. на филологический факультет Белорусского государственного университета имени В. И. Ленина было вполне закономерным. Окончив в 1987 г. с отличием филологический факультет по специальности «Русский язык и литература», Ольга Антоновна недолгое время работала учителем в Речицком районе Го-

мельской области и вскоре поступила в аспирантуру при кафедре теоретического и славянского языкознания БГУ (1987–1990).

Интересы О. А. Фелькиной как исследователя сформировались в рамках научной школы «Теория языка и славистика», которую возглавлял ее научный руководитель доктор филологических наук, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки БССР Адам Евгеньевич Супрун. Эту школу отличала проблемно-тематическая разносторонность (исследования по славистике, социолингвистике, прикладной лингвистике, лингвопрагматике, стилистике, риторике, теории перевода), которая сочеталась с высокой результативностью.

Тема кандидатского исследования аспирантки Фелькиной была связана со славянскими языками, многими из которых (сербскохорватский, чешский, польский) Ольга Антоновна владеет. Кандидатская диссертация «Развитие семантики славянских прилагательных общей оценки (в русском языке)» была успешно защищена в 1990 г.; в ней глубина погружения в историю языка сочетается с широким охватом его современного состояния.

С 1990 г. в жизни и профессиональной деятельности юбиляра начинался новый этап, и связан он с Брестом. За четыре года работы в тогда еще педагогическом институте Ольга Антоновна прошла путь от ассистента до доцента (1994) кафедры славянских языков (с 2003 – общего и русского языкознания). В разное время она занимала в университете ответственные административные должности: заместитель декана филологического факультета по учебной работе (1996–1999), проректор по учебно-методической работе (1999–2003), декан филологического факультета (2007–2016). За это время Ольга Антоновна приобрела богатый опыт организационно-методической, управленческой работы в высшей школе, досконально овладела нормативно-правовой базой системы образования; она активно участвовала в создании локальных инструктивно-методических документов. Ольгу Антоновну как руководителя отличает организованность, инициативность, высокая трудоспособность, требовательность, решительность и справедливость.

В любые времена, находясь на разных должностях, Ольга Антоновна неизменно была предана филологии как способу познания мира и форме культуры. И на административной работе, и в учебной аудитории доцент О. А. Фелькина главной задачей считает работу со студенческой молодежью, обучение и воспитание, подготовку будущих учителей, формирование образованных, культурных, интеллигентных людей. Особое внимание она уделяет учебно-методическому обеспечению читаемых дисциплин. Лекционные курсы Ольги Антоновны демонстрируют ее обширную эрудицию. Фундаментальность, широта и разнообразие знаний доцента Фелькиной, увлечение славянскими языками, информационно-коммуникативными технологиями стали хорошей базой для создания многочисленных учебно-методических пособий, УМК (ЭУМК), алгоритмов, тестов, лекций в режиме презентации (по введению в славянскую филологию, истории русского литературного языка, фонетике и фонологии современного русского языка, латинскому языку, корпусной лингвистике, информационным технологиям в филологии и др.). Ольга Антоновна одной из первых на кафедре начала внедрение в образовательный процесс инновационных технологий, создание электронных учебно-методических комплексов. За совершенствование образовательных технологий, существенно повышающих уровень подготовки специалистов, создание учебных пособий Ольга Антоновна Фелькина в 2015 г. стала лауреатом премии имени В. А. Колесника.

Еще одно ключевое направление деятельности О. А. Фелькиной – научные исследования. В течение нескольких десятилетий она руководит научными темами кафедры общего и русского языкознания, связанными с разноаспектным изучением славянских языков. В фокусе внимания Ольги Антоновны находятся вопросы истории русского литературного языка, отражение современных социокультурных процессов в славянских языках, динамика и типология изменений в развитии славянских языков, текст как сложный, многомерный феномен. Результатом многолетней работы стала коллективная монография «Славянские языки: слово в меняющемся мире и художествен-

ном тексте» (2022), подготовленная под научной редакцией Ольги Антоновны.

С 2024 г. О. А. Фелькина выполняет обязанности ответственного редактора научно-теоретического журнала «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3. Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія».

Пристальное внимание О. А. Фелькина уделяет студенческой науке. В ее копилке как научного руководителя – успешное руководство (в течение 10 лет) СНИГ «Значение и значимость слова», конкурсными научными работами студентов и магистрантов; многочисленные студенческие публикации; сопровождение студенческого гранта по линии Министерства образования (2024); ежегодная организация Международной студенческой научной конференции «Слово в языке, речи, тексте», верстка и редактирование одноименного сборника научных работ студентов, магистрантов, аспирантов.

За многолетнюю и плодотворную научно-педагогическую деятельность, успешное руководство научными работами победителей Республиканского конкурса научных работ студентов Ольга Антоновна была удостоена грамоты Министерства образования Республики Беларусь (2014).

В своей деятельности наша коллега реализует принцип непрерывного педагогического образования. Предмет ее особой заботы – работа с одаренными детьми, которые мотивированы к обучению и интересуются филологией. Ольга Антоновна ведет большую просветительскую, образовательную работу с учащимися школ, гимназий, лицеев по подготовке к олимпиадам разных

уровней по русскому языку и литературе, активно участвует в тренингах команды школьников Брестской области, разработке олимпиадных заданий; работает в составе жюри Республиканской олимпиады и областной научной конференции школьников «С наукой в будущее»; на семинарах, организуемых кафедрой, вебинарах и мастер-классах в Брестском областном институте развития образования делится с учителями накопленным опытом по организации и методическому сопровождению научной работы школьников.

Деятельность О. А. Фелькиной получила признание на самом высоком уровне. Она награждена нагрудным знаком Министерства образования Республики Беларусь «Выдатнік адукацыі» (2019).

Ольга Антоновна – яркая, уверенная, активная личность. Сильный характер, целеустремленность, жажда нового, вера в свои силы неизменно привлекают внимание всех тех, кто по роду деятельности встречается и сотрудничает с Ольгой Антоновной. Ее уважают и ценят студенты и коллеги, ей глубоко признательны многие поколения выпускников филологического факультета за полученные знания и радость общения с интересным, неординарным человеком и преподавателем.

Уважаемая Ольга Антоновна, желаем Вам творческого запала в обучении студентов, создании учебников, подготовке научного продукта! Бодрости духа Вам, хорошего настроения, семейного благополучия и крепкого здоровья!

Ольга Борисовна Переход,

кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры белорусского и русского языкознания
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Людмила Алексеевна Годуйко,

кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры белорусского и русского языкознания
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Да ведама аўтараў

Рэдкалегія часопіса разглядае рукапісы толькі тых артыкулаў, якія адпавядаюць навуковаму профілю выдання, нідзе не апублікаваныя і не перададзеныя ў іншыя рэдакцыі.

Матэрыялы прадстаўляюцца на беларускай, рускай ці англійскай мове ў адным экзэмпляры аб'ёмам да 0,5 друкаванага аркуша (да 20 000 знакаў (без уліку метададзеных)), у электронным варыянце – у фармаце Microsoft Word for Windows (*.doc, *.docx ці *.rtf) і павінны быць аформлены ў адпаведнасці з наступнымі патрабаваннямі:

- папера фармату А4 (21×29,7 см);
- палі: зверху – 2,8 см, справа, знізу, злева – 2,5 см;
- шрыфт – гарнітура Times New Roman;
- кегль – 12 pt.;
- міжрадковы інтэрвал – адзінарыны;
- двукоссе парнае «...»;
- абзац: водступ першага радка 1,25 см;
- выраўноўванне тэксту па шырыні.

Максімальныя лінейныя памеры табліц і малюнкаў не павінны перавышаць 15×23 або 23×15 см. Усе графічныя аб'екты, якія ўваходзяць у склад аднаго малюнка, павінны быць згрупаваны паміж сабой. Усе малюнкi і фотаздымкі павінны быць толькі ў чорна-белым выкананні. Размернасць усіх велічынь, якія выкарыстоўваюцца ў тэксце, павінна адпавядаць Міжнароднай сістэме адзінак вымярэння (СВ). Пажадана пазбягаць скарачэнняў слоў, акрамя агульнапрынятых. Спіс літаратуры павінен быць аформлены паводле Узораў афармлення бібліяграфічнага апісання ў спісе крыніц, якія прыводзяцца ў дысертацыі і аўтарэфераце, зацверджаных загадам Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь ад 25.06.2014 № 159 (у рэдакцыі загада ад 01.10.2024 № 230). Спасылкі на крыніцы ў артыкуле нумаруюцца адпаведна парадку цытавання. Парадкавыя нумары спасылак падаюцца ў квадратных дужках ([1–4], [1; 3], [1, с. 32], [2, с. 52–54], [3, л. 5], [4, л. 60б.]). Не дапускаецца выкарыстанне канцавых зносаў.

Матэрыял уключае наступныя элементы па парадку:

- індэкс УДК;
- імя, імя па бацьку, прозвішча аўтара/аўтараў (аўтараў не больш за 5) на мове артыкула;
- звесткі пра аўтара/аўтараў (навуковая ступень, званне, пасада, месца працы/вучобы) на мове артыкула;
- імя, імя па бацьку, прозвішча аўтара/аўтараў на англійскай мове;
- звесткі пра аўтара/аўтараў на англійскай мове;
- e-mail аўтара/аўтараў;
- назва артыкула на мове артыкула;
- анатацыя ў аб'ёме 100–150 слоў і ключавыя словы на мове артыкула (курсіў, кегль – 10 pt.);
- назва артыкула на англійскай мове;
- анатацыя і ключавыя словы на англійскай мове.

Звесткі аб навуковым кіраўніку (для аспірантаў і саіскальнікаў) указваюцца на першай старонцы ўнізе.

Асноўны тэкст структуравецца ў адпаведнасці з патрабаваннямі Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь да навуковых артыкулаў, якія друкуюцца ў выданнях, уключаных у Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў:

- Уводзіны (пастаноўка мэты і задач даследавання).
- Асноўная частка (матэрыялы і метады даследавання; вынікі і іх абмеркаванне).
- Заклучэнне (фармулююцца асноўныя вынікі даследавання, указваецца іх навізна, магчымасці выкарыстання).
- Спіс выкарыстанай літаратуры; спіс літаратуры павінен уключаць не больш за 20–22 крыніцы і абавязкова ўтрымліваць публікацыі, у тым ліку замежныя, па тэме даследавання за апошнія 10 гадоў.

➤ References – спіс выкарыстанай літаратуры, які прадубліраваны лацінскім алфавітам (колькасць крыніц, прыведзеных у спісе і ў References, павінна супадаць).

Да рукапісу артыкула абавязкова дадаюцца:

- выліска з пратакола пасяджэння кафедры, навуковай лабараторыі ці ўстановы адукацыі, дзе працуе (вучыцца) аўтар, завераная пячаткаю, з рэкамендацыяй артыкула да друку;
- рэцэнзія знешняга ў адносінах да аўтара профільнага спецыяліста з вучонай ступенню, завераная пячаткаю;
- экспертнае заключэнне (для аспірантаў і дактарантаў);
- вынікі праверкі тэксту на прадмет арыгінальнасці пры дапамозе інструмента «Антыплагіят».

Усе артыкулы абавязкова праходзяць «сляпое» рэцэнзаванне. Рукапісы, аформленыя не ў адпаведнасці з выкладзенымі правіламі, рэдкалегія не разглядае і не вяртае. Аўтары нясуць адказнасць за змест прадстаўленага матэрыялу.

Рукапіс артыкула і дакументы дасылаць на адрас: 224016, г. Брэст, бульвар Касманаўтаў, 21, рэдакцыя часопіса «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта», электронны варыянт артыкула накіроўваць на e-mail: vesnik@brsu.by.

Карэктары А. А. Іванюк, Л. М. Калілец

Камп'ютарнае макетаванне А. В. Кізун

Падпісана ў друк 30.09.2025. Фармат 60×84/8. Папера афсетная. Гарнітура Таймс. Рызаграфія.

Ум. друк. арк. 18,14. Ул.-выд. арк. 13,39. Тыраж 50 экз. Заказ № 350.

Выдавец і паліграфічнае выкананне: УА «Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна».

Пасведчанне аб дзяржаўнай рэгістрацыі выдаўца, вытворцы, распаўсюджвальніка друкаваных выданняў № 1/55 ад 14.10.2013.

ЛП № 02330/454 ад 30.12.2013.

224016, г. Брэст, вул. Міцкевіча, 28.