

# Веснік

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)  
У. В. Гніламедаў (Беларусь)  
В. І. Іўчанкаў (Беларусь)  
Т. А. Кавальчук (Беларусь)  
Л. У. Марышчук (Беларусь)  
З. П. Мельнікава (Беларусь)  
І. Г. Мінералава (Расія)  
А. І. Мядзведзкая (Беларусь)  
М. П. Осіпава (Беларусь)  
Г. У. Пальчык (Беларусь)  
А. С. Папова (Беларусь)  
П. А. Петракоў (Расія)  
В. І. Сянкевіч (Беларусь)  
Фан Шэнлянь (Беларусь)  
І. А. Фурманаў (Беларусь)  
Чэнь Чунься (Беларусь)  
І. А. Швед (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.brest.by

Часопіс «Веснік Брэсцкага  
ўніверсітэта» выдаецца  
з снежня 1997 года

**Серыя 3**

**ФІЛАЛОГІЯ**

**ПЕДАГОГІКА**

**ПСІХАЛОГІЯ**

**НАВУКОВА-ТЭАРЭТЫЧНЫ ЧАСОПІС**

Выходзіць тры разы ў год

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

**№ 2 / 2023**

У адпаведнасці з Дадаткам да загада  
Вышэйшай атэстацыйнай камісіі Рэспублікі Беларусь  
ад 05.01.2023 № 2 (са змяненнямі, унесенымі загадам  
ад 23.06.2023 № 152) часопіс «Веснік Брэсцкага ўніверсітэта.  
Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія» ўключаны  
ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь  
для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў у 2023 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.  
Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія»  
размяшчаецца на платформе eLIBRARY.RU  
і ўключаны ў Расійскі індэкс навуковага цытавання (РІНЦ)

# ЗМЕСТ

## ФІЛАЛОГІЯ

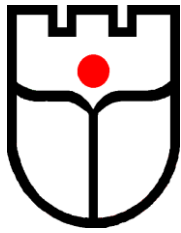
<b>Архипов Д. В.</b> Особенности синтаксической организации регионального медиатекста.....	5
<b>Гладко М. А.</b> Репрезентация знания в радиопространстве: аспект речевых жанров .....	12
<b>Авраменко В. В., Троцюк Т. М.</b> Перевод нереальных сравнительных предложений с немецкого языка на русский .....	22
<b>Капцова Ю. А.</b> Феномен селектыўнасці як асноватворная феноменалагічная характарыстыка моўных зносін.....	27
<b>Леванцэвіч Л. В.</b> Класіфікацыя мянушак як перыферычных онімаў у антрапаніміконе.....	33
<b>Макарэвіч А. В.</b> Фанетычная, марфалагічная і семантычная адаптацыя састарэлых германізмаў у сучаснай беларускай мове .....	42
<b>Годуйко Л. А., Моисейчик А. Э.</b> Ассоциативное поле концепта «праздник» .....	49
<b>Скибickaя Л. В.</b> Повесть «Помни Сталинград» И. Я. Науменко в контексте белорусской прозы о Великой Отечественной войне.....	55
<b>Ильичева И. Л.</b> Способы формирования медиаобраза Брестчины в региональных СМИ.....	62

## ПЕДАГОГІКА

<b>Александрович Т. В.</b> Инклюзивное дошкольное образование в Республике Беларусь: теоретические и практические аспекты.....	69
<b>Руббо В. Г.</b> Методика коррекции сабельных отрывов в стрельбе из пневматического пистолета у спортсменов начального этапа подготовки .....	78
<b>Петрашевич И. И., Вайтехович Т. Г., Цикото Н. П.</b> Развитие универсальных компетенций студентов педагогического вуза в процессе обучения английскому языку на примере учебных дисциплин «иностранный язык (общее владение)», «иностранный язык (профессиональный)» .....	85
<b>Сунь Сюйцянь, Михута И. Ю.</b> Экспериментальное обоснование методики сопряженного повышения уровня физической и технической подготовленности юных пловцов.....	95
<b>Лю Ичжэ.</b> Обоснование методики оценки психофизической готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности .....	105

## ПСІХАЛОГІЯ

<b>Ксёнда О. Г., Марченко А. Э.</b> Переживание одиночества в юности .....	113
<b>Дробышевская Е. В.</b> Валидизация опросника «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации».....	121
<b>Гаврилович А. А.</b> Взаимосвязь горизонтальной совместимости в спортивной команде и ее соревновательной результативности .....	131
<b>Гродь Ж. В.</b> Прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов в период ранней взрослости.....	139
<b>Цюхай Е. И.</b> Повествования педагогов о переживании эмоционального выгорания.....	147
<b>Медведская Е. И.</b> Влияние интернет-поиска на высшие психические функции взрослых.....	153
<b>Гижул Т. В.</b> Опросник «Саморегуляция профессиональной жизни» (СПЖ): разработка и психометрическая апробация .....	161
<b>Соколовская М. Г.</b> Эмпирические представления о маскулинности у девушек с разным уровнем притязаний .....	168



# 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)  
U. V. Hnilamiodau (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)  
M. P. Osipava (Belarus)  
H. U. Palchyk (Belarus)  
A. S. Papova (Belarus)  
P. A. Petrakou (Belarus)  
V. I. Siankevich (Belarus)  
Fang Shengliang (Belarus)  
I. A. Furmanau (Belarus)  
Chen Chunxia (Belarus)  
I. A. Shved (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.brest.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 / 2023**

According to the Supplement to the order of Supreme Certification  
Commission of the Republic of Belarus from January 05, 2023 nr 2  
(with the amendments made by the order of Supreme Certification  
Commission from June 23, 2023 nr 152)  
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 2023  
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

<b>Denis Arkhipov.</b> Features of the Syntactic Organization of the Regional Media Text.....	5
<b>Maryna Gladko.</b> Knowledge Representation in Radio: Aspect of Speech Genres .....	12
<b>Victor Avramenko, Tamara Trotsiuk.</b> Translation of Unrealistic Comparative Sentences from German into Russian.....	22
<b>Yuliya Kaptsova.</b> The Phenomenon of Selectivity as a Fundamental Phenomenological Characteristic of Language Communication .....	27
<b>Lena Levantsevich.</b> Classification of Nicknames as Peripheral Onyms in the Anthroponymicon .....	33
<b>Aliaksandr Makarevich.</b> Phonetic, Morphological and Semantic Adaptation of Obsolete Germanisms in the Modern Belarusian Language .....	42
<b>Lyudmila Goduiko, Anna Moiseychik.</b> Associative Field of the Concept «Holiday» .....	49
<b>Liudmila Skibitskaya.</b> The Novel «Remember Stalingrad» by I. Ya. Naumenko the Context of Belarusian Prose about the Great Patriotic War .....	55
<b>Inna Ilyichova.</b> Methods for Forming a Media Image of the Brest Region in the Regional Media .....	62

## PEDAGOGICS

<b>Tatiana Alexandrovich.</b> Inclusive Preschool Education in the Republic Belarus: Theoretical and Methodological Aspects .....	69
<b>Valeria Rubo.</b> Method of Correction of Saber Breaks in Air Pistol Shooting for Athletes .....	78
<b>Inna Petrashevich, Tatyana Vaitekhovich, Nadezhda Tsikoto.</b> Development of Universal Competencies of Pedagogical University Students in the Process of Teaching English on the Example of Academic Disciplines «Foreign Language (General Knowledge)», «Foreign Language (Professional)».....	85
<b>Sun Xuqiang, Igor Mihuta.</b> Experimental Substantiation of the Method of Connected Increasing the Level of Physical and Technical Fitness of Young Swimmers .....	95
<b>Liu Yizhe.</b> Substantiation of the Methodology for Assessing the Psycho-Physical Readiness of Jumpers	105

## PSYCHOLOGY

<b>Olga Ksionda, Hanna Marchenko.</b> Experiences of Lonely in Youth.....	113
<b>Alena Drobysheuskaya.</b> Validization of the Questionnaire «Integrative Diagnosis of the Risk of Occupational Deformation».....	121
<b>Alexander Gavrilovich.</b> Relationship between Horizontal Compatibility in a Sports Team and Its Competitive Effectiveness .....	131
<b>Janet Grod.</b> Predictors of Dispositional Sexual Motives among Individuals in Early Adulthood .....	139
<b>Katsiaryna Tsukhai.</b> Teacher's Stories about Experience of Emotional Burnout.....	147
<b>Elena Medvedskaya.</b> Impact of the Internet use on the Higher Mental Munctions of Adults.....	153
<b>Tatsiana Gizhuk.</b> Questionnaire «Self-Regulation of Professional Life»: Development and Psychometric Approval .....	161
<b>Maria Sokolovskaja.</b> Empirical Concepts about the Girls Masculinity with Different Level of Claims.....	168

УДК 81'367:070

**Денис Валерьевич Архипов**  
*магістр, ст. преподаватель каф. английской филологии*  
*Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина*  
**Denis Arkhipov**  
*Master, Senior Lecturer of English Philology Department*  
*of Brest State A. S. Pushkin University*  
*e-mail: englang@brsu.brest.by*

## ОСОБЕННОСТИ СИНТАКСИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО МЕДИАТЕКСТА

*Статья посвящена репрезентации категории экспрессивности на высшем языковом уровне (на примере печатных СМИ Брестчины). Проанализированы конструкции с парцелляцией, эллипсисом, инверсией, антитезой, трансформацией прецедентного текста, вопросно-ответные единства, риторические вопросы. Эксплицированы функции экспрессивных синтаксических конструкций, приемов, стилистических фигур в медиатексте.*

**Ключевые слова:** медиатекст, категория экспрессивности, средства выражения экспрессивности на синтаксическом уровне, функции экспрессивно окрашенных синтаксических конструкций.

### *Features of the Syntactic Organization of the Regional Media Text*

*The article is devoted to the representation of the category of expressiveness at the highest language level (on the example of the print media of Brest region). The constructions with parcellation, ellipsis, inversion, antithesis, transformation of the precedent text, question-answer unities, rhetorical questions are analyzed. The functions of expressive syntactic constructions, techniques, stylistic figures in the media text are explicated.*

**Key words:** media text, category of expressiveness, means of expressiveness at the syntactic level, functions of expressively-coloured syntactic constructions.

### **Введение**

Язык печатных средств массовой информации (далее – СМИ) сегодня рассматривается как особая социальная система, которая выполняет функции ориентации и концептуализации действительности, создает информационно-языковую среду в обществе. Целевое назначение печатных медиа – информировать читателя, убеждать, давать оценку событиям, явлениям внутренней и международной жизни и, таким образом, участвовать в формировании общественного сознания.

Несмотря на все возрастающую конкуренцию со стороны телевидения и главным образом Интернета, газета не только остается одним из важных источников информации, но и способствует определению общественной позиции человека, выражает массовые настроения и т. д.

Язык современных газет является ценным материалом для прагматического анализа, т. к. медиа во многом моделируют речевое поведение человека, отбирающего

языковые ресурсы в зависимости от социальной ситуации. Язык СМИ всегда оперативно реагирует на малейшие изменения в лингвистическом корпусе, активизирует эти процессы и максимально приближается (лексикой, стилем, синтаксическими приемами) к языку массовой аудитории.

Объектом исследовательского внимания в данной статье являются ключевые синтаксические средства экспрессивности в региональном медиатексте. Материалом исследования послужили тексты из региональных СМИ «Вечерний Брест», «Экспресс – Вечерний Брест», «Кобрин-Информ», «Навіны Камянеччыны», «Ганцавіцкі час» за 2021–2022 гг. Тексты, размещаемые на страницах данных изданий, характеризуются наличием в них таких экспрессивных синтаксических конструкций и приемов, как эллиптические предложения, парцелляция, инверсия, риторический вопрос, вопросно-ответное единство, антитеза, параллельные конструкции и пр. Эти средства обладают полифункционально-

стью и демонстрируют различную количественную дистрибуцию в анализируемом языковом материале.

### Основная часть

Несмотря на то что в ряде случаев газетный текст пишется по стандарту, справедлива точка зрения российского ученого В. Г. Костомарова, который в своих работах доказывает факты переплетения в газетно-публицистическом жанре стандарта с «антистандартом», т. е. с экспрессивными конструкциями; рассматривает употребление газетных клише и экспрессивных конструкций только в неразрывной связи между собой. Вслед за В. Г. Костомаровым полагаем, что довольно частотными являются случаи, когда в текстах печатных СМИ стандарт может и вовсе отсутствовать. Так, экспрессия часто используется с целью манипулирования массовой аудиторией [3; 4].

Один из выдающихся ученых XX в., польский лингвист Е. Курилович считает экспрессивность «движущей силой языкового развития». Публицистика наиболее часто экспрессивна, поскольку, «являясь наиболее активно развивающимся и меняющимся стилем, всегда имеет установку на преднамеренное воздействие» [5, с. 273]. К. А. Рогова, развивая данный тезис, подчеркивает, что «тенденция к экспрессии означает стремление публицистики к яркости формы выражения, которые характерны для языка художественной литературы и разговорной речи» [7, с. 58].

Изучение лингвистической категории экспрессивности, а также экспрессивных конструкций как средств ее выражения на уровне синтаксиса в настоящее время является одним из приоритетных направлений в науке о языке, поскольку все больший интерес приобретает изучение субъективной стороны речи, модуса, прагматики на уровне высказывания и текста.

Экспрессивность как общезыковая категория присуща единицам всех уровней языковой системы. В современной научной литературе отсутствует общепринятое определение данной категории, наблюдается неоднозначность ее трактовки. Это обусловлено в первую очередь многочисленными подходами к анализу экспрессивности: она рассматривается в русле функцио-

нальной стилистики, прагмалингвистики, лексикографии, риторики, семасиологии, психолингвистики, поэтики и других отраслей науки о языке. Среди существующих концепций можно выделить как широкую трактовку категории экспрессивности, так и узкое ее толкование. В рамках первой (И. В. Арнольд, Е. М. Галкина-Федорук, Н. А. Лукьянова, П. И. Чайковский, В. И. Шаховский и др.) экспрессивность определяется как средство усиления выразительности и изобразительности речи, а также ее воздействия. Узкое толкование категории экспрессивности (А. Н. Васильева, В. Н. Гридин, Е. Н. Сергеева, В. Н. Телия и др.) находит отражение в области семасиологии и понимается главным образом как семантический признака слова.

В данной работе мы принимаем широкую трактовку и вслед за Г. А. Копниной, А. П. Сковородниковым и др. дефинируем экспрессивность как «лингвистическую категорию, которая реализуется в языке и речи и является совокупностью признаков языковой/речевой единицы/текста, с помощью которых говорящий/пишущий выражает субъективное отношение к содержанию высказывания» [6, с. 36].

Одним из средств выражения исследуемой категории на высшем уровне языковой системы являются экспрессивные синтаксические конструкции. Благодаря взаимосвязи категории экспрессивности с такими категориями, как интенсивность, оценочность, эмоциональность, экспрессивные синтаксические конструкции включают в себя весь комплекс значений данных категорий, который и реализуется этими конструкциями при выполнении ими в тексте экспрессивно-усилительной функции.

Экспрессивные синтаксические конструкции усиливают личностное начало речи, повышают ее диалогичность, спонтанность и в то же время выступают одним из средств выражения структурно-текстовых категорий связности и целостности, равно как и структурно-семантической текстообразующей категории персональности; наиболее часто функционируют в текстах, в которых на первый план выдвигается воздействие на адресата. К таким текстам во многом и относится современная публицистика.

В региональных медиатекстах Брестской области для создания экспрессивности широко применяется парцелляция. В данном исследовании будем придерживаться точки зрения Д. Э. Розенталя, трактующего парцелляцию как «членение предложений, при котором содержание высказывания реализуется не в одной, а в двух или нескольких интонационно-смысловых речевых единицах, следующих одна за другой после разделительной паузы (после точки, вопросительного или восклицательного знака)» [8, с. 40], т. е. при парцелляции части единого предложения интонационно обособляются как самостоятельные предложения (на письме – знаками препинания). Таким образом, парцелляция подразумевает интонационную и смысловую членимость предложения с помощью пунктуационных средств.

Для парцеллированных конструкций характерен прерывистый характер связи. Основными функциями парцелляции являются уточнение, пояснение, распространение, семантическое развитие основного сообщения, что, в свою очередь, усиливает логические и смысловые акценты, динамизм, стилистическую напряженность: «*Со временем, конечно, ничего не поменялось. Лишь усилилось недовольство горожан уже из разных частей города*» (ВБ, 13.08.21); «*Недельку надо отдохнуть. Все осознать, поработать со СМИ*» (НК, 07.08.21); «*Родителям также необходимо рассказывать своим детям о том, что “быстрые и легкие” деньги могут обернуться сломанными судьбами. Как можно чаще интересоваться “виртуальной” жизнью юных членов семьи и, конечно, подавать пример здорового образа жизни*» (Кобрин-Информ, 05.06.21).

Парцеллированные конструкции, таким образом, можно рассматривать как синтаксический экспликатор субъективно-модальных значений.

Парцеллированным может быть подлежащее, придаточное предложение, любой оборот, который бы обособлялся в непарцеллированном предложении. Представляя собой добавочное сообщение, парцеллят расширяет информативную сторону высказывания путем введения новых фактов, сведений, новой информации: «*В то время Светлана Санникова работала в Русском*

*духовном театре «Глас». Там же познакомилась и с будущим мужем Виктором Золотоногом*» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «*Жительница Будчи Мария Савеня рассказала, что держала трех свиней. Но на прошлой неделе у нее одна сдохла*» (Ганцавіцкі час, 12.08.21).

Дополнительная информация в парцелляте детализирует, расширяет сообщение, с чем связана и его обязательная позиция: «*Некоторые эту ситуацию в Будче назвали “месячником шайлыков”. Но будчакам не до шуток, когда подошедших свиней приходится отвозить на скотомогильник, а результаты трудов и вложенные в корма деньги пропадают*» (Ганцавіцкі час, 12.08.21); «*Я хочу научиться ощущать грань между мамой и другом. И главное – это воспитывать собственным примером*» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «*Излишняя эмоциональность порой мешает. Поэтому, говорит Владимир Барановский, в медицинской среде всегда много юмора*» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «*Молодой человек планирует связать жизни с информационными технологиями. Считает, что для успеха при поступлении важно хорошо усвоить школьную программу и изучать дополнительный материал*» (Кобрин-Информ, 05.08.21).

Другой распространенной синтаксической конструкцией в региональных СМИ является эллипсис. Под эллипсисом подразумевается стилистическая фигура, основанная на сознательном пропуске того или иного члена предложения для создания особой выразительности. Н. С. Валгина определяет эллипсис как «речевое явление, заключающееся в коммуникативно значимом опущении структурных элементов предложения» [1, с. 198]. В эллиптической конструкции может опускаться подлежащее, сказуемое или оба главных члена предложения. Использование эллипсиса придает высказыванию динамичность, интонацию живой речи, художественную выразительность. Эллиптические предложения способствуют созданию живого диалога с читателем, а также достижению лаконичности и особого ритмического оформления высказывания: «*Близ Бергена есть гора, подымаясь по ней до определенного селения, здороваться не принято, а вот выше – почти обязанность. Традиция*» (Экспресс – ВБ, 30.09.22); «*Учился в русской гимназии в Бре-*

сте, где одним из его преподавателей был отец Митрофан Зноско, будущий епископ Бостонский. Служил псаломщиком в Остромечево» (ВБ, 13.08.21); «Отставание от первого места не критично – три результативных балла» (Ганцавіцкі час, 12.08.21); «Наталья Владимировна более 30 лет трудится в сфере здравоохранения, четверть века – в детской медицине Бреста» (ВБ, 16.04.21); «Учеба юноше дается легко как по точным, так и по гуманитарным предметам. В числе любимых – физика, математика, география, история и химия» (Кобрин-Информ, 28.01.22).

Таким образом, эллипсис – это деструктивная фигура, намеренный пропуск членов предложения, легко восстановленный по смыслу целого.

Эллиптические конструкции успешно применяются для создания лаконичных и эмоциональных заголовков: «Из солнечной Азии – в Каменец» (НК, 07.06.21); «Министр образования – о вступительной кампании 2021, повышении стоимости обучения в вузах и роли ЦТ» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «По работе заведений культуры – на прием» (Ганцавіцкі час, 12.08.21); «Все – на праздник агрогородка!» (НК, 07.09.21); «Волынку – потянут!» (ВБ, 13.08.21).

Эллипсис широко используется как средство реалистического воспроизведения разговорной речи, характеризующей эмоциональное состояние говорящего: «Ведь в этой дате – неиссякаемая связь времен, незримый мост между прошлым и будущим» (ВБ, 01.01.21); «Свой первый рабочий день не помнит, а вот первую самостоятельную операцию запомнит навсегда» (Кобрин-Информ, 05.06.21); «Словами мы выражаем мысли, а пением – душу» (ВБ, 08.01.21); «Хотела на музыкальное отделение, но там надо учиться на стационаре, поэтому не сложилось. В результате – заочное обучение на катехизианском отделении» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «Но было больше иных драгметаллов. Сейчас же – определенное разочарование» (ВБ, 13.09.21).

В отдельных случаях эллипсис используется для создания атмосферы напряженности: «Суд в Кобрине приговорил к 11 годам» (Кобрин-Информ, 05.08.21).

Для усиления экспрессивности эллипсис иногда комбинируется с парцелляцией: «Владимира Барановского самого но-

вый коварный вирус поразил в числе первых. Болел тяжело и долго. После полного выздоровления бросился в бой помогать другим. Восстанавливал дыхание, назначал препараты» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «Не должен этот миленький песик быть ничьим. Дрожащий от холода, пытался уснуть в траве, чтобы хоть какое-то время не чувствовать голод. Сторонился прохожих, боясь получить пинок» (Ганцавіцкі час, 12.06.21).

Инверсия является еще одним экспрессивным синтаксическим средством, которое широко используется в исследуемых СМИ. Е. В. Клюев рассматривает инверсию как преобразование в составе предложения, при котором конструкция в целом оказывается перекошенной в нужную говорящему сторону. Перекос этот сигнализируется посредством перебрасывания составляющих высказывание с «естественного» для них места в предложении на «неестественное» [2]. В результате может меняться позиция логического и эмфатического ударения в предложении. По мнению Д. Э. Розенталя, «инверсия усиливает смысловую нагрузку членов предложения и переводит высказывание из нейтрального плана в план экспрессивно-эмоциональный» [8, с. 363], что подтверждается следующими примерами: «Теперь их украшают светящиеся арки в виде праздничных часов, как с новогодних открыток» (Экспресс – ВБ, 31.12.21); «Заветные 100 баллов ему принесло тестирование по физике» (Кобрин-Информ, 05.08.21); «Были здесь и гончары, и столяры...» (ВБ, 13.06.21).

Инверсия способствует эмфатическому выделению элементов высказывания: «Сейчас на рассмотрении главы государства находится законопроект, который предусматривает введение апелляции по приговорам Верховного суда» (ВБ, 12.02.21).

Кроме того, в исследуемых СМИ инверсия служит средством логического выделения инвертируемого элемента: «На данный момент в аптеках пока еще продаются лекарства и медтехника по ранее установленным ценам» (ВБ, 15.01.21); «Ремонту подвергнется участок улицы Гоголя от улицы Наганова до спорткомплекса «Динамо» (в сторону крепости)» (ВБ, 12.11.21); «Убрать с прилавков продукцию российско-



го производства потребовал Госстандарт после проверки на соответствие техническим требованиям» (Ганцавіцкі час, 12.06.21); «Знаний молодой врач продолжал набираться у опытных коллег – наблюдал, много анализировал и ассистировал» (Кобрин-Информ, 05.08.21).

В ряде случаев авторы статей не ограничиваются использованием лишь одной инверсии и совмещают ее, в частности, с:

1) эллипсисом: «Пенсионер попробовал записаться в частную стоматологию, но там в августе все ушли в отпуска. Сказал, что единственная надежда, что повезет на следующий день. Сельских пациентов не выручит и следующий день, потому что талоны расходятся в первые пять минут» (Ганцавіцкі час, 12.08.21);

2) парцелляцией: «Подняться выше им после этого тура не удастся, а вот “Мелиоратор” может побороться, чтобы выйти на 1-е место. Правда, если лидер турнира, барановичский “Верас”, проиграет “Адреналину”. Пока у “Вераса” поражений нет. Но мяч же круглый...» (Ганцавіцкі час, 12.08.21).

Экспрессивности текста может способствовать вопросно-ответное единство, под которым понимаем информацию, оформленную как взаимодействие нескольких предложений различных коммуникативных разновидностей, связанных между собой (интеррогатив – декларатив, интеррогатив – интеррогатив, интеррогатив – волюнтатив). Это также способ организации текста в форме диалога, который характеризуется наличием логичности, эмоциональности, оценочности, иногда призывности: «Как справлялся? Только благодаря своему характеру, стойкости, уверенности в своих попытках» (НК, 07.08.21); «Какие у Вас еще увлечения, помимо бильярда? – В детстве и молодости занимался футболом, болею помимо алматинского «Кайрата» за мадридский «Реал» (ВБ, 15.01.21); «Кто сегодня ваш зритель и какие фильмы он предпочитает? – В первую очередь – подростки и молодежь. В большинстве своем они предпочитают смотреть экранизации, основанные по комиксам вселенной Marvel Comics» (Кобрин-информ, 11.02.21).

В вопросно-ответном единстве часто используются эмоционально окрашенные слова, короткие предложения, безглаголь-

ные фразы, восклицания: «Можно мне такую фанерку домой забрать? – Да, пожалуйста!» (ВБ, 12.02.21); «Не верите? Взгляните на наших красавиц и все поймете» (НК, 07.08.21); «Футбол в Ганцевичах?! Да, все на стадион!» (Ганцавіцкі час, 12.08.21).

Для создания экспрессивно окрашенных заголовков иногда применяется редукция прецедентного вербального текста, перестановка вербальных компонентов либо их субституция (замещение) знаками других семиотических систем. Структурную основу трансформации составляет замена одного компонента или его части словом иной стилистической маркированности (синонимом, созвучным словом и т. д.): «на кофейной гуще» (Кобрин-Информ, 05.08.21) – трансформация узуального «на кофейной гуще»; «“Горбатого”» ДЭП исправит» (ВБ, 13.08.21) – трансформация «горбатого могила исправит»; «Восток – дело Токио» (ВБ, 12.11.21) – трансформация «Восток – дело тонкое».

В меньшей степени авторы публикаций в текстах региональных СМИ обращаются к риторическому вопросу. Эта стилистическая фигура позволяет привлечь внимание, повысить общий эмоциональный тон высказывания с целью усиления его прагматического эффекта. Таким образом, риторический вопрос значительно повышает экспрессивность сообщения: «Взгляните на свою жизнь и подумайте: все ли законы вселенной вы соблюдаете?» (Кобрин-информ, 06.01.21); «Ну почему так много в мире фальши?» (Кобрин-информ, 18.02.21).

Малопродуктивны в анализируемых медиатекстах параллельные конструкции: «Храм – на века, душа – для вечности» (ВБ, 13.08.21), антитеза: «Ни соль и ни сахар» (ВБ, 26.11.21).

Следующий пример показателен в плане использования комбинированных синтаксических средств, включающих наряду с антитезой парцелляцию, эллипсис и прецедентное высказывание. Заголовок короткой статьи «ПРИРОДА – ЗА ВАКЦИНАЦИЮ!..» является началом парцеллированного оборота, в то время как парцеллят «...А БАБА-ЯГА ПРОТИВ!» используется в качестве заголовка следующей статьи (Ганцавіцкі час, 12.08.21). В результате это со-

здает целостность и связность блока новостей и придает ему эмоциональности.

### **Заключение**

В результате проведенного анализа мы пришли к следующим выводам:

1. Наиболее широко используемыми в региональных СМИ Брестчины экспрессивными синтаксическими конструкциями и приемами являются эллипсис, парцелляция, инверсия, в меньшей степени в исследуемых текстах встречается апелляция к прецедентным текстам, вопросно-ответное единство, риторический вопрос, антитеза, параллельные конструкции.

2. Использование экспрессивных синтаксических конструкций подчинено общей цели оказания воздействия на читателя и, как следствие, реализации воздействующей функции как доминантной.

3. Наряду с общей воздействующей функцией каждой экспрессивной синтаксической конструкции присущ специфический набор частных функций, реализующих авторские интенции, что позволяет говорить о полифункциональности экспрессив-

ных синтаксических конструкций. Эти функции зависят от тематики публицистического текста, а также информационного повода.

4. Наиболее характерными частными функциями, обусловленными авторскими интенциями, являются: эмфатическое выделение; придание речи лаконичности; достижение эффекта реалистичности, живой, непосредственной коммуникации; характеристика эмоционального состояния говорящего; создание атмосферы напряженности; выражение авторской оценки.

5. Экспрессивные синтаксические конструкции, функционирующие в публицистических текстах, являются средствами выражения не только лингвистической категории экспрессивности и смежных с ней категорий интенсивности, оценочности, эмоциональности, но и ключевых структурных текстовых категорий связности и целостности, а также текстообразующей структурно-семантической категории персональности, которая предопределяет отбор автором экспрессивных синтаксических конструкций.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Валгина, Н. С. Активные процессы в современном русском языке / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2003. – 304 с.
2. Ключев, Е. В. Риторика (Инвенция. Диспозиция. Элокуция) [Электронный ресурс] / Е. В. Ключев // Открытый текст. – Режим доступа: <http://opentextnn.ru/man/kljuev-e-v-ritorika-Invencija-dispozicija-jelokucija/>. – Дата доступа: 17.08.2021.
3. Костомаров, В. Г. Русский язык на газетной полосе / В. Г. Костомаров. – М. : Изд-во МГУ, 1971. – 268 с.
4. Костомаров, В. Г. Наш язык в действии. Очерки современной русской стилистики / В. Г. Костомаров. – М. : Гардарики, 2005. – 287 с.
5. Курилович, Е. Очерки по лингвистике : сб. ст. : пер. с пол., фр., англ., нем. / Е. Курилович. – М. : Изд-во иностр. лит., 1962. – 456 с.
6. Сковородников, А. П. Способы манипулятивного речевого воздействия в российской прессе / А. П. Сковородников, Г. А. Копнина // Полит. лингвистика. – 2012. – № 3. – С. 36–42.
7. Рогова, К. А. Синтаксические особенности публицистической речи / К. А. Рогова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1975. – 71 с.
8. Розенталь, Д. Э. Справочник по русскому языку. Практическая стилистика / Д. Э. Розенталь. – М. : Оникс 21 век : Мир и образование, 2001. – 381 с.

### **REFERENCES**

1. Valgina, N. S. Aktivnyje processy v sovriemiennom russskom jazykie / N. S. Valgina. – M. : Logos, 2003. – 304 s.
2. Kliujev, Ye. V. Ritorika (Invencija. Dispozicija. Elokucija) [Elektronnyj riesurs] / Ye. V. Kliujev // Otkrytyj tiekst. – Riezhim dostupa: <http://opentextnn.ru/man/kljuev-e-v-ritorika-Invencija-dispozicija-jelokucija/>. – Data dostupa: 17.08.2021.

- 
3. Kostomarov, V. G. Russkij jazyk na gazietnoj polosie / V. G. Kostomarov. – M. : Izd-vo MGU, 1971. – 268 s.
  4. Kostomarov, V. G. Nash jazyk v diejstvii. Ochierki sovriemiennoj russkoj stilistiki / V. G. Kostomarov. – M. : Gardariki, 2005. – 287 s.
  5. Kurilovich, Ye. Ochierki po lingvistike : sb. st. : pier. s pol., fr., angl., niem. / Ye. Kurilovich. – M. : Izd-vo inostr. lit., 1962. – 456 s.
  6. Skovorodnikov, A. P. Sposoby manipulativnogo riechievogo vozdiejstvija v rossijskoj priessie / A. P. Skovorodnikov, G. A. Kopnina // Polit. lingvistika. – 2012. – № 3. – S. 36–42.
  7. Rogova, K. A. Sintaksichieskije osobiennosti publicistichieskoj riechi / K. A. Rogova. – L. : Izd-vo Leningr. un-ta, 1975. – 71 s.
  8. Rozental', D. E. Spravochnik po russkomu jazyku. Praktichieskaja stilistika / D. E. Rozental'. – M. : Oniks 21 vek : Mir i obrazovanije, 2001. – 381 s.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 12.04.2023*

УДК 811'42:070:654.195:001.9

**Марина Александровна Гладко**

канд. філал. наук, доц.,

доц. каф. речеvedення і тэорыі камунікацыі

Мінскага дзяржаўнага лінгвістычнага ўніверсітэта

**Maryna Gladko**

Candidate of Philology, Assistant Professor,

Assistant Professor of the Department of Speechology and Communication Theory

of Minsk State Linguistic University

e-mail: [mgladko29@gmail.com](mailto:mgladko29@gmail.com)**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ЗНАНИЯ В РАДИОПРОСТРАНСТВЕ:  
АСПЕКТ РЕЧЕВЫХ ЖАНРОВ**

*Представлена система речевых жанров в радиопространстве, представляющая знания об окружающей действительности, сферах деятельности человека. Информационные, оценочные, инструктивные/побудительные и аттрактивные познавательные жанры репрезентируют модели, посредством которых радиотекст нацелен на расширение знаний и призван ориентировать медиааудиторию в разнообразии и богатстве действительности. Познавательные жанры демонстрируют увеличивающийся объем рекреативных и неинституциональных, лично ориентированных (фатических) элементов в своих структурах. Познавательная тематика становится ядром, которое генерирует иные тематические линии при ее обсуждении в разговорных передачах гедонистической направленности. Особенностью реализации познавательных радиожанров является содержательно-смысловая незамкнутость (открытость) текста по отношению к разнородным темам.*

**Ключевые слова:** *медиадискурс, радиодискурс, познавательный дискурс, жанр, тема, жанровая форма.*

***Knowledge Representation in Radio: Aspect of Speech Genres***

*The article covers a system of speech genres, representing knowledge about the surrounding reality in the radio space. Informational, evaluative, instructive/incentive and attractive genres represent models by which the radio text orients the media audience in the diversity and richness of reality, and is aimed at expanding knowledge.*

**Key words:** *media discourse, radio discourse, knowledge-based discourse, genre, theme, genre form.*

**Введение**

Специфичность медиаповестки дня (жанрово-тематических приоритетов) в области науки, культуры, находит свое отражение в жанровом разнообразии медиадискурса. Один из его типов – познавательный радиодискурс – выступает как специфический инструмент отражения знаний о действительности, человеке и обществе, научно-технических, культурных достижениях в соответствии с потребностями (запросами) адресата в познании и саморазвитии, желании преодолеть трудности. Внимание к жанру и его изменениям на разных этапах развития радиовещания объясняет, каким интересам, чувствам и потребностям медиааудитории эти жанры соответствуют [1, с. 51; 2, с. 31].

Радиодискурс – это система, в которой взаимодействуют жанры журналистики: информационные, аналитические, до-

кументально-художественные и немедийные, речевые жанры. В познавательном дискурсе присутствует их смешение и взаимодействие. Исследователи отмечают высокую степень разнородности речевых жанров, воплощающих журналистские жанры. Последние конструируются разнообразной иерархией интенций, которые, в свою очередь, реализуются в «дискурсной жанровой системе и в последовательностях речевых действий», организующих определенный тип изложения [3, с. 361]. В статье предполагается рассмотреть классификацию журналистских и составляющих их речевых жанров, служащих медиапрезентации знаний об объектах, явлениях и субъектах окружающей действительности в коммуникативном пространстве радио.

Цель статьи – выявить и описать особенности жанрово-тематической конфигурации познавательного дискурса радио.

Материалом для исследования послужили 400 познавательных радиопередач, транслируемых белорусскими радиостанциями (Радио Столица, Радио Культура, Радио Мир, Радиус FM, Альфа радио, Народное радио) и радиоканалом ВВС в период с 2013 по 2023 г., широкой жанровой представленности: информационные, аналитические, документально-художественные.

### Основная часть

В исследовательских работах зачастую используются в качестве синонимов, без четкого типологического и содержательного разграничения различные понятия: научно-популярный, познавательный, просветительский, культурно-просветительский, познавательно-просветительский, научно-познавательный, досуговый медиадискурс. Считаю целесообразным оперировать единым термином *познавательный* медиадискурс, который определим как совокупность медиатекстов, объединенных целью представления научного, потребительского или обыденного (повседневного) знания, культурных, духовных сведений в текстовых формах, доступных для неподготовленного адресата. Он является гипердискурсом, репрезентируемым в радиопространстве следующими типами: познавательный дискурс житейского/обыденного знания (досуговый дискурс, потребительский дискурс), научно-популярный, культурно-просветительский.

По мнению В. А. Салимовского, единство познавательно-речевых действий организует «виртуальную схему речевого жанра (жанровую форму), которая может реализоваться в полном или частичном, развернутом или свернутом виде» [4, с. 27]. Исследуя научные академические тексты, он рассматривает жанры речи как модели, в соответствии с которыми в текстах объективируются социально значимые виды духовной деятельности. Структура научно-познавательного процесса представляет собой глубинный жанрообразующий фактор научной коммуникации. Системы типовых познавательных действий, преобразованные в познавательно-речевые акты, составляют фундамент жанровых форм научного текста [4, с. 28].

Руководствуясь данными положениями, полагаю, что познавательные жанры целесообразно выделить в соответствии с

особенностями и этапами освоения действительности, медиатизированными (представленными) в познавательном пространстве радио. Основанием для выделения познавательных жанровых групп являются их функциональные характеристики, соответствующие типизируемым интенциям, порождающим определенный тип речевого действия [5, с. 50]. Посредством выделенных жанров осуществляется «набор» картины объективного мира и знаний о нем [6, с. 9].

Первая группа жанров – *информативные* – выделяется на основе «содержательных ожиданий» слушателей, определяется за счет референта или темы, предлагаемой адресату в качестве ответа на его информационный запрос. Эта группа жанров связана с отражением знаний об объектах и явлениях, субъектах действительности.

Вторая группа – *оценочные (интерпретационные)* жанры – выделяется на основе того, с какими оценками, интерпретациями и объяснениями уже представленных теоретических знаний предполагается ознакомиться адресата.

Третья группа – *инструктивные (побудительные)* жанры – реализуется для выработки регулирующего решения проблемных ситуаций и представления модели действий с разнообразием предметов и явлений действительности. Она дифференцируется в соответствии с активностью, которую предполагается моделировать у слушателей в соответствии с жанровой моделью (определяется основной коммуникативной целью в рамках того или иного жанра).

Четвертая группа познавательных жанров – *аттрактивные* – определяется на основе того, какую модель общения, взаимодействия с аудиторией предполагается задействовать в ходе презентации познавательной информации. В этом случае в ходе восприятия, наблюдения за окружающим миром журналист вычленяет в нем те участки, которые призваны формировать гедонистически направленную среду, эмоционально комфортную зону, зону впечатлений.

### Информативные познавательные жанры радио

Первому этапу усвоения знаний – *восприятию* (ознакомление с материалом, вычленение и фокусирование значимых деталей [7, с. 85]) – соответствует группа ин-

формативных жанров. Она ориентирована на знакомство с объектами и явлениями окружающей действительности (природа, общество, техника, человек), трансляцию знаний о действительности, различных сфер жизни общества (право, культура и т. д.), поведения и способов взаимодействия людей, фиксацию свойств и признаков явлений (природы, окружающей среды и т. д.). Традиционные жанры журналистики (*радиообзор, обозрение, интервью, сообщение*) строятся как сообщения об этих явлениях и предметах. В зависимости от эмпирического объекта, представленного в радиосообщении, или от того, о чем информировать, эта группа делится далее.

Вычленение значимых объектов и явлений действительности и представление знаний о них, о состоянии действительности осуществляется посредством информативных речевых жанров. В рамках жанровых моделей-сообщений «О явлении», «Об объекте действительности», «О жизни людей (представителей разных национальностей)», «О персоне», «О событиях жизни, прошлого» реализуются основные познавательно-коммуникативные действия – *констатация* характеристик предметов и явлений окружающей действительности, их детальное отображение; *представление* достижений науки, техники, культуры и т. д.; *информирование* о событии или ситуации исторической реальности в различных областях знания (искусстве, науке и т. д.).

Презентацию в радиопространстве знаний о повседневной жизни, видах духовного творчества (искусстве, культуре), достижениях науки и техники правомерно представить как решение задач духовного, нравственного и просветительского просвещения, реализации потребительского интереса аудитории, которые можно сформулировать в виде денотатов, стимулирующих формирование информационных познавательных радиожанров:

1) объект, явление действительности как предмет знания различных наук и сфер, их характеристики и итог наличия;

2) действующие лица в разные эпохи, их действия (мнения и позиции), характеристики;

3) проблемные ситуации, разнообразие предметов и явлений в обыденной действительности и принятие решений в жиз-

ненном, потребительском и социальном ориентировании;

4) события и ситуации из личной жизни разных людей.

Соответственно, эти положения выражаются в наборе жанровых денотатов и определяют темы, которые разворачиваются в конкретном жанровом пространстве.

Особенностью данной группы познавательных радиожанров является их тематическая наполненность. В отличие от передач, транслируемых до 2019 г., где преимущественно одна познавательная тема, раскрывающая практически-ориентированное, житейское знание, формировала целое сообщение (передачу), в радиосообщениях последних лет наблюдается содержательно-смысловая незамкнутость (открытость) текста по отношению к разнородным темам. Познавательный радиотекст представляет собой незамкнутую систему тем, обуславливающих полноту восприятия фрагментов действительности. Например, комбинация тематических наложений друг на друга *женская и мужская психология + история кулинарных блюд + действия в период Нового года* составляют текстовое пространство передачи «Парадоксы».

Нарастающие тренды психологизма и чувствительности приводят к распространению психологической тематики, особенностей коммуникации. Например, в коммуникативном пространстве радио становятся выраженными передачи о невербальной коммуникации, межличностной коммуникации, закономерностях психической деятельности человека («Тело говорит», «Формула счастья»).

Радиодискурс «новой искренности» становится центром коммуникативного напряжения, формирующим радиожанр *жизненная история* – короткие истории о ситуациях, событиях из жизни отдельных неизвестных или известных (военных, представителей искусства, общественных активистов и т. д.) людей. Наиболее близкими этому жанру оказываются популярные в XX в. *письмо слушателей, документально-художественные жанры, радиоочерк, радиорассказ* [8]. Однако жанр *письмо слушателей* трансформировался в *жизненные истории*, поскольку сместился акцент с его цели и структурной роли. Так, ранее письмо использовалось для выражения автором свое-

го мнения, своих размышлений, в качестве соединительного элемента между разными тематическими и жанровыми фрагментами, для постановки важного вопроса, начала дискуссии [8]. Фокус жанра – жизненные истории – события и ситуации из жизни конкретного человека или нескольких личностей. При этом письмо становится лишь каналом передачи информации, средством формирования достоверности сообщения.

Жанр *жизненные истории* – это краткий (1–3 мин.) рассказ об обычных, неизвестных личностях, которые становятся героями благодаря передающим атмосферу прошлого или неожиданным, поучительным, интересным и забавным биографическим, жизненным фактам:

*Моя подружка пришла, значит, она на собеседование. Ей и еще двум кандидаткам дают тест на трех страницах А4. Вопросы банальные в стиле, кем будете через 5 лет, какие ваши положительные качества?.. Это ведь компания не Google типа. На улице погода отличная, стояла, думаю, быстренько сейчас все и пойду погулять. Подошла она к менеджеру и спрашивает. Слушайте, а давайте не буду отвечать на ваш тест на трех А4, а просто пообещаю хорошо работать... На следующий день она вышла на новую работу («Живут же люди», Народное радио, 2019).*

Выделим следующие типовые цели установки данного жанра: привлечение внимания аудитории, отвлечение от сложных тем (экономики, политики, кризисных ситуаций), реализация рекреативной функции. Также важными целями жизненных историй являются реализация идеологического воздействия (например, воспитание патриотизма, уважения к стране, соотечественникам, правовое воспитание) и культурно-образовательной функции медиатекста. В этом случае жизненные истории призваны ориентировать адресата на определенные, известные ему или малознакомые (для молодежи) реалии прошлого. Радиотекст призван создать образ и атмосферу реальности прошлого через рассказы и воспоминания о событиях и действиях конкретного простого человека.

Распространенным явлением в формировании познавательных жанров является установка дискурса на конфликт, актуализирующий аксиологическую доминанту,

концептуализирующую смысл несоответствия общественного, обыденного мнения или знания и реального положения дел. Она порождает познавательный жанр *разоблачение мифов*, интенция которого – раскрыть характеристики объекта, явления действительности, противоречащие распространенному в обществе мнению или знанию. Основные коммуникативные действия здесь – констатация и описание свойств и действий предметов и явлений, зафиксированных и подтвержденных научными исследованиями. В приведенном эпизоде обозначены параметры и характеристики предмета речи:

*Они живут напрасно в нашей голове. И мы напрасно в них верим. Разрушаем заблуждения... Китай – самая густонаселенная страна в мире. Не верьте в это. В КНР живет больше всего людей в мире, однако плотность населения далеко не самая высокая. По показателю страна уступает Италии, Германии и даже Московской области без учета Москвы. Дело в том, что помимо огромного количества населения, КНР обладает одной из самых больших территорий... и примерно две трети этой территории занимают горы» («Осторожно, миф», Радиус FM (Беларусь), 2023).*

Как правило, суть конфликта бытового и научного знания передается указанием на агенты (объекты, явления), пространство, некоторые простые для понимания количественные данные. Основной интенцией в данном случае является создание атмосферы диалектики истины, ее поиска.

### **Оценочные или интерпретативные познавательные жанры радио**

Следующему этапу усвоения знаний – *осмыслению* (сравнению с известными данными, анализу и структурированию, установление связей между новыми знаниями и прошлым опытом [7, с. 85]) соответствует группа интерпретативных радиожанров. Коммуникативно-познавательная цель данной группы речевых жанров – представить слушателю и согласовать с ним оценку (интерпретацию) фактов и явлений действительности, знаний о них и о людях; идеи, жизненные позиции интересных для аудитории личностей. Автор сообщения, представляя слушателю мнение или интерпретацию, задействует речевые жанры *коммен-*

тарий, оценка, подтверждение, объяснение, похвала, одобрение, критика. Эти РЖ призваны формировать у слушателя целостное представление об уже представленном объекте или явлении, его значимости в жизни общества.

В результате анализа радиосообщений обнаружены разные жанровые формы, в рамках которых производится оценка и анализ действительности: «Факты и оценка жизненных обстоятельств (событий)»; «Оценка объектов потребления», «Одобрение (оценка) культуры и искусства, достижений науки и техники», «Одобрение (осуждение) общественного поведения человека», «Разъяснение норм поведения человека в обществе».

Жанровая конфигурация радиопередач, которые относятся к данной группе, выглядит следующим образом: *портретное интервью, интервью, беседа, жизненная история, лекция, обзор, обозрение, радио-эксперимент* (британское радио). Тематическая палитра данной группы жанров представлена темами: «право», «выдающиеся люди» (спортсмены, представители культуры, интересные для слушателя личности), «искусство и культура», «музыкальное творчество», «кино», «путешествия», «предметы потребления».

Традиционные аналитические жанры *радиобеседа (интервью)* и информационный жанр *сообщение* на тему «право» под влиянием увеличивающейся доли фатического общения в радиопространстве модифицируются в оценочные жанры *жизненная история* (в британском радио), *беседа* на правовые темы. Важными макроструктурными блоками в таких текстах становятся блоки, основанные на речевых жанрах *объяснение, комментарий, оценка, обоснование, одобрение/осуждение*, например:

Ведущий 1: *Необычное дорожно-транспортное происшествие, где столкнулись два бесправника. Тот, что был на мотоцикле, к сожалению, погиб... Мы традиционно ждем от вас мнений вопросов и, вероятно, ваших собственных историй. Каждому человеку, естественно, хочется верить, что большинство окружающих людей – добропорядочные граждане, которые руководствуются принципами морали, нравственности, не нарушают их права и исполняют закон. Но, к сожалению, это не*

*так, с хулиганством мы сталкиваемся часто. И порой относимся где-то даже снисходительно, странно снисходительно. Ну, выпил человек, ну пошумел, иногда можно слышать такое и на улице или в общественном транспорте. Между тем традиционно хулиганство – это грубое нарушение общественного порядка во всех уголовных кодексах всех стран мира, открытое выражение неуважения к устоявшимся нормам общества...»* («Причины и следствие», Радио Минск, 2019).

*I know I just feel like I don't know I had a lot of really unhealthy coping mechanisms, I cheated on people, just awful, awful over we're looking at the situation. I just think we need we need more of that because we put so many problems in the world and you know I just I just want we've got to find a way for us to get them together on this set* («Out of Hours, Paris Lees: Forgiveness, relationships and childhood», BBC Radio, 12.12.2021).

Таким образом, осуществляется трансформация оценочной информации в побудительную.

В британском радиопространстве распространена *велнес-тематика*, а также темы *успех, достижения* облекаются в жанр *жизненные истории*. В отличие от передач более раннего периода, в которых фокус внимания был сосредоточен на событиях, приведших к успеху, позитивной самопрезентации, в радиointервью 2019–2023 гг., вопросно-ответные комплексы демонстрируют установку на заостренность травмирующих ситуаций, трудностей. Жизненные истории выделяются фокусом на герое, перенесшем серьезные физические или психологические травмы (люди с ограниченными возможностями, нетрадиционной ориентации, жертвы насилия и т. д.), в отличие от репрезентации жизненной истории как информформирующего жанра с доминированием повествовательного (нарративного) типа изложения, здесь основа обсуждения, его аксиологический фундамент конструируются посредством анализа проблем, трудностей на пути к достижению финансового благополучия, отличной физической формы, хорошего здоровья:

*I produced 50,000 bottles and I couldn't think I could see 1000 of them. And I thought I'd quit every day. I cried and I'd think what a fool I've been* («Big fish», BBC Radio, 2020).



Исповедальный характер и тон коммуникантов (ведущего и гостя), высокая плотность эмоционально-оценочной лексики призваны формировать интимную атмосферу, эмоционально насыщенный, эмпатийный фон, повысить воздействующую силу сообщения. В результате жанр интервью в соотношении с тематикой потребительского, личностного интереса представляет особый тип побуждения (имплицитно идею «все возможно, даже через трудности»), направленный на каждого конкретного радиослушателя.

Как видим, тенденция интерпретации и анализа повседневной действительности в монологических жанрах (представляемые журналистом) сменилась на презентацию видения действительности сквозь призму различных личностей (несколько ведущих, беседующих между собой, истории обычных людей), зачастую неизвестных слушателю, однако обладающих интересным для него опытом. В британском радиопространстве особенно явно наблюдается внедрение категории оценки, критики, которые составляют архетип жанра.

### **Инструктивные (побудительные) познавательные радиожанры**

Этапам усвоения знаний – *воспроизведению, применению* (включению знаний в практику, «жизненный контекст, в котором знания и умения обретают иные качества» [7, с. 85]) – соответствуют побудительные радиожанры. Выделение проблемных ситуаций, перечня предметов и явлений, необходимых для жизнедеятельности человека, а также спектра решений проблем, моделей действий отражают *побудительные* радиожанры. Их тематическую палитру составляют темы «велнес», «здоровье», «питание», «мода», «образ жизни», «технологии», «коммуникация», «психология», «автомобильная тема». Типовой целью является согласование средств и способов решения проблем, с которыми сталкивается аудитория в повседневной действительности, посредством информирования о предметах, процедурах, явлениях, и о том, что необходимо или желательно делать для улучшения качества жизни, последующего социального, общественного, физического и ментального развития, т. е. призвать к действию. Таким образом, стимулируется практиче-

ская активность аудитории, которая реализуется посредством разнообразных интенций: информирования (предупреждения) о пользе или вреде (опасности) предметов или действий, указания (рекомендации) направления действий, модели поведения. В белорусском радиопространстве эта группа речевых жанров воплощается в информационных, аналитических жанрах (радиолекции, обзоры, обозрения, комментарии). Картина побудительных речевых жанров, задействованных для экспликации отмеченных выше интенций, предстает следующим образом: *предупреждение, рекомендация способа (варианта) решения проблемы, рекомендация модели поведения или действий, рекомендация выбора объекта потребления, предостережение.*

Формой для развертывания тем *велнес, здоровье, питание, технологии* в белорусском радиопространстве становятся преимущественно жанры *радиолекция специалиста, сообщение, обзор, обозрение, совет специалиста*. Коммуникативная установка на информирование, разъяснение (реализуется типами изложения: описательный (дескриптивный), объяснительный (экспозиторный)), обуславливает приоритет рациональных механизмов влияния на аудиторию:

*Я готов поделиться очередным рецептом здоровья. Самый актуальный вопрос, который, вот, задается в последнее время, это стоит ли запасаться лекарствами и можно ли принимать лекарства с истекшим сроком годности. Вы знаете, я скажу так, однозначно не стоит... Дело в том, что по истечении времени эффективность этого препарата снижается, и как он будет действовать, мы не знаем* («Здоровье», Альфа радио, 02.04.2021).

Вместе с тем гедонистическая аксиологическая доминанта, превалирующая в формировании коммуникативного пространства радио, диктует фокус таких жанрово-тематических образований на занимательных, неожиданных, удивительных сведениях. Так, темами передачи о здоровье являются: «Почему ноги и руки могут быть холодными, какие проблемы со здоровьем могут привести к электризации волос?» (Альфа радио).

В британском радиопространстве информация об объектах и явлениях действительности, отражающих тематику *велнес,*

здоровье, питание, раскрывается посредством синтетичности жанров *интервью, совет специалиста, эксперимент*. Так, рекомендации специалиста проверяются, освещаются результаты эксперимента. Сочетание таких жанров в рамках одной передачи и темы, а также использование самых разнообразных аудиальных кодов действительности (шорох деревьев, скрип снега, учащенное дыхание ведущего при беге, звук проглатывания таблетки и т. д.) являются коммуникативными сигналами, призванными направлять восприятие слушателя.

### Аттрактивные познавательные жанры

Группа аттрактивных жанров выделяется в соответствии с последним этапом усвоения знаний – *творчеством* (преобразованием усвоенной информации, формированием эмоционально-чувственного опыта). Преобладание в советской радиожурналистике литературных, письменных текстов в современном радио сменили тексты, характеризующиеся наличием разговорных и развлекательных форм общения с адресатом, что оказало влияние на жанровую систему познавательного радиодискурса. Для группы аттрактивных жанров свойственно игровое отношение к референту сообщения – объектам и явлениям действительности, деятельности человека – противопоставление или комбинирование серьезной, познавательной информации и фатики, что становится основой формирования праздноречевых, развлекательных жанров. Будучи гедонистически ориентированным СМК, радио формирует лично ориентированное, фатическое общение, порождает речевые жанры с рекреативными (игровыми, развлекательными) целеустановками. Соответственно, аттрактивные жанры можно разделить на несколько групп: *фатические, развлекательные (игровые)* и *художественные познавательные жанры*.

Выделим следующие типовые интенции этой группы жанров: информирование об отдельных фактах и явлениях объективной действительности, не имеющих особой практической и научной значимости, однако ориентированных на развлечение, формирование гедонистической среды радиопространства, снижение напряжения и информационного веса в ходе познавательно-

речевой деятельности либо удовлетворение спроса в приобщении к мировой культуре и культуре одновременно с производством развлечения, релаксации.

Фатические и развлекательные познавательные жанры основаны на референтах (забавных, неожиданных объектах и явлениях окружающей действительности, традициях, забавном поведении людей и животных), не имеющих особой практической значимости для слушателя, и организованы в игровой, развлекательной форме и тональности. В результате формируются познавательные развлекательные или игровые жанры: *викторина, познавательная игра-соревнование, игра-удача*. Коммуникативное событие «познавательная радиоигра» есть, по выражению И. Н. Борисовой, «вербально-акциональный диалог» с некоммуникативными целями [9, с. 17]: играть, завоевать приз, получить победу.

Тематическая палитра фатических и игровых познавательных жанров выглядит следующим образом: «гастрономия», «еда», «музыка», «кино», «мода», «флора и фауна», «предметы окружающей среды».

Усилением степени рекреативности и разговорных элементов в журналистике вызвано распространение познавательных *фатических жанров: познавательное сообщение-шутка, сообщение о забавных или интересных (неожиданных) фактах, беседа о забавных или интересных фактах*. В этом случае рекреативные функции (развлечения и релаксации) способствуют транспозиции познавательного сообщения о предметах и явлениях действительности в контекст непринужденной праздноречевой коммуникации.

Приведем пример развертывания познавательного жанра *сообщение об интересных фактах* посредством гедонистически ориентированных включений, репрезентирующих элементы разговорных жанров *болтовня, беседа, спор*:

Ведущая 1: *Друзья, на земле совершенно недавно уже стало жить 8 млрд человек, там не 7,99, а вот уже 8 млрд, и из них больше половины никогда не видели снег собственными глазами. Даже не знаю сейчас, позавидовать им или посочувствовать. Я, вот, им бы все-таки бы больше посочувствовала, потому что, конечно, снег этот какие-то такие эмоции для нас отдает и*

какое-то впадание в детство небольшое... Вообще, полезно все, что такое связано с зимой. Знаешь, упало – и сразу приложил к шабуле лед. То есть, в принципе, видишь, в общем-то, есть полезное. Полезного тут, кстати, очень много... Но, вообще, интересная информация. Чистый снег полностью пригоден для еды, мы это все прекрасно знаем. В детстве, там, и сосульки лизали, и снег пробовали, когда, конечно, хотелось... Но, оказывается, в процессе еды вы потратите больше энергии, чем обогатите свой организм калориями...

Ведущая 2: Первый день 1 декабря, впереди нам еще с вами три месяца и чистить свои машинки, и ходить в этой зимней обуви и в этих шапках. Ну, все-таки, вот, декабрь месяц, он самый яркий из трех, он такой волшебный... поднимает настроение. И тут очень много интересных фактов по поводу зимы, по поводу снега... Ученые выяснили, что, вот, у эскимосов... 24 слова, которые они используют для описания возможного состояния. Но я бы хотела все-таки немножечко как очеловечить этот декабрь. Да, вот, у меня лично он ассоциируется все-таки с каким-то детством... я, вот, вспомнила, что мы же, вот, в детстве, да, вот, сейчас практически нет детей, вот, чтобы там на дворе, во дворе хоккей, коньки... («Вот это факт», Легенды FM, 01.12.2022).

Познавательная тема становится стимулом для развития беседы, которая значима в силу того, что демонстрирует диалог с опытом слушателей, создавая впечатление живого, непосредственного общения. Вкрапление в текст беседы разных тем не только формирует тематическую перспективу в рамках познавательной тематики, но и образует единое эмоциональное пространство.

Увеличение объема праздноречевых, неинституциональных, личностно ориентированных элементов в познавательных жанрах явно наблюдается в британском радио в жанре беседа-обсуждение, который приближается к бытовому речевому общению. Этот жанр представляет собой рассуждения, обсуждение кино, видеоигр, реалити-шоу, позволяет объединиться слушателям в границах конкретной предметной области. Данная характеристика приближает его к группе жанров, выделенной В. И. Караси-

ком, – социативы – сообщения, ориентированные на друзей по интересам [5, с. 52].

Так, ведущие раскрывают секреты создания сериалов, информацию об актерах в промежутке между обсуждением впечатления, вызванного эпизодами. Диалогическое единство, составляющее текстовую ткань, задается сцеплением реплик, информирующих собеседника об эмоциях, мыслях, оценке просмотренного эпизода и т. д. и стимулирующих их:

Ведущий 1: *I've got a question for you. Ready?*

Ведущий 2: *I'm ready. Ready, steady!*

Ведущий 1: *Let's! What's your favourite season? This is an important question.*

Ведущий 2: *Oh my favorite part of series 11. That's a really serious question. I really love Dant, crying in his eyes... not joking...*

Ведущий 1: *You know I've literally enjoyed watching the show. My best moment of it was me and my niece sitting together.*

Ведущий 2: *I really love it you've got the comedy, you've got the drama, you've got everything... The story is that everything can happen. It's just like real life.* («Waterloo Road», 13.01.2023, BBC Radio).

Свойственные праздноречевой коммуникации быстрота и непосредственность процесса отражения явлений и ситуаций действительности, активность коммуникантов в выражении своего личного отношения к фактам, высокая плотность эмоциональных реакций [10, с. 135], нелинейный способ организации тематической целостности становятся коммуникативным ядром этого познавательно-развлекательного жанра.

Художественные познавательные жанры охватывают тематики «искусство» и «культура», запечатленные в традиционных жанрах радиоспектакль, детектив, художественное чтение, сериал, документальная драма. Они не нацелены на анализ действительности или оценку информации, но выполняют ключевые функции – культурно-просветительскую и развлекательную. Такие жанры нацелены на ознакомление с произведениями, представляющими духовную и эстетическую ценность; способствуют регулированию эмоциональной, физической жизни аудитории, эмоциональной разрядке, поддержанию позитивного настроения.

### Заклученне

При анализе познавательных радиожанров было обнаружено, что речевые жанры организуют традиционные медиажанры посредством вариативного набора в композиционно-стилистическом отношении: информативными, фатическими (праздноречевыми), оценочными и побудительными речевыми жанрами.

Массовая, публичная информация наделается характеристиками приватной, лично-но переживаемой и становится комму-

никативным инструментом, служащим привлечению внимания и развлечению медиааудитории.

Познавательные жанры демонстрируют увеличивающийся объем рекреативных, фатических и неинституциональных, лично-но ориентированных элементов в своих структурах. Изучение специфики их развертывания позволяет зафиксировать жанрово-тематическую модель познавательного медиадискурса.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мясникова, М. А. Специфика жанров телевидения / М. А. Мясникова // Вестн. Санкт-Петербург. ун-та. – Сер. 9. – 2009. – Вып. 1, ч. II. – С. 250–260.
2. McQuail, D. Mass Communication Theory / D. McQuail. – London : Sage, 2000. – 50 p.
3. Дускаева, Л. Р. Типы изложения в журналистских речевых жанрах [Электронный ресурс] / Л. Р. Дускаева. – Режим доступа: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/168951/1/361-368.pdf>. – С. 361–368. – Дата доступа: 15.12.2022.
4. Салимовский, В. А. Жанры речи в функционально-стилистическом освещении (русский научный академический текст) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / В. А. Салимовский ; Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького. – Екатеринбург, 2001. – 29 с.
5. Карасик, В. И. Жанры сетевого дискурса / В. И. Карасик // Жанры речи. – 2019. – № 1 (21). – С. 49–55.
6. Дементьев, В. В. Некоторые методологические принципы изучения речевых жанров / В. В. Дементьев // Вестн. РУДН. Сер. Лингвистика. – 2016. – Т. 20, № 1. – С. 7–24.
7. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 488 с.
8. Смирнов, В. В. Жанры радиожурналистики : учеб. пособие для вузов / В. В. Смирнов. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 288 с.
9. Борисова, И. И. Русский разговорный диалог: проблема интегративности : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / И. И. Борисова. – Екатеринбург, 2001. – 43 с.
10. Плахотная, Ю. И. Диалогический дискурс в когнитивном аспекте / Ю. И. Плахотная // Вестн. Челябин. гос. ун-та. Филология. Искусствоведение. – 2011. – Вып. 58, № 25 (240). – С. 135–137.

### REFERENCES

1. Miasnikova, M. A. Spicifika zhanrov tielieviedenisija / M. A. Miasnikova // Viestn. Sankt-Pietierb. un-ta. – Sier. 9. – 2009. – Vyp. 1, ch. II. – S. 250–260.
2. McQuail, D. Mass Communication Theory / D. McQuail. – London : Sage, 2000. – 50 p.
3. Duskajeva, L. R. Tipy izlozhenija v zhurnalistskikh riechievykh zhanrakh [Eliektronnyj riesurs] / L. R. Duskajeva. – Riezhim dostupa: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/168951/1/361-368.pdf>. – S. 361–368. – Data dostupa: 15.12.2022.
4. Salimovskij, V. A. Zhanry riechi v funkcional'no-stilistichieskom osvieshchienii (rususkij nauchnyj akademieskij tiekst) : avtorief. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.01 / V. A. Salimovskij ; Ural. gos. un-t im. A. M. Gor'kogo. – Jekatierinburg, 2001. – 29 s.
5. Karasik, V. I. Zhanry sietievogo diskursa / V. I. Karasik // Zhanry riechi. – 2019. – № 1 (21). – S. 49–55.
6. Diemient'jev, V. V. Niekotoryje mietodologichieskije principy izuchienija riechiezhanrovnykh zaimstvovanij / V. V. Diemient'jev // Viestn. RUDN. Sier. Lingvistika. – 2016. – T. 20, № 1. – S. 7–24.
7. Rubinshtejn, S. L. Osnovy obshchiej psikhologii : v 2 t. / S. L. Rubinshtejn. – M. : Piedagogika, 1989. – T. 2. – 488 s.

- 
8. Smirnov, V. V. Zhanry radiozhurnalistiki : uchieb. posobije dlja vuzov / V. V. Smirnov. – M. : Aspekt Press, 2002. – 288 s.
9. Borisova, I. I. Russkij razgovornyj dialog: problema integrativnosti : avtorief. dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.01 / I. I. Borisova. – Jekatierinburg, 2001. – 43 s.
10. Plakhotnaja, Yu. I. Dialogichieskij diskurs v kognitivnom aspiekite / Yu. I. Plakhotnaja // Viestn. Cheliab. gos. un-ta. Filologija. Iskusstvoviedienije. – 2011. Vyp. 58, № 25 (240). – S. 135–137.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 27.02.2023*

УДК 811.112.2

**Виктор Васильевич Авраменко<sup>1</sup>, Тамара Степановна Троцюк<sup>2</sup>**<sup>1</sup>канд. филол. наук, доц., доц. каф. немецкой филологии и лингводидактики  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина<sup>2</sup>канд. пед. наук, доц., доц. каф. иностранных языков

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Victor Avramenko<sup>1</sup>, Tamara Trotsiuk<sup>2</sup>**<sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Assistant Professor of the Department of German Philology and Linguodidactics  
of Brest State A. S. Pushkin University<sup>2</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Assistant Professor of the Department of Foreign Languages  
of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: avramenko-viktor@mail.ru

**ПЕРЕВОД НЕРЕАЛЬНЫХ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ  
С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

*Анализируется функционирование глаголов в нереальных сравнительных предложениях немецкого языка, сопоставляются правила употребления временных форм глаголов для выражения настоящего, прошедшего и будущего времен в учебниках немецких авторов с указанием на время, выраженное конкретными лексическими единицами, в текстах художественной литературы. На примерах высказываний исходного (немецкого) и переводного (русского) текстов демонстрируются трудности перевода, связанные с употреблением временных форм конъюнктива, которые отсутствуют в русском языке.*

**Ключевые слова:** нереальные сравнительные предложения, функционирование, перевод.

***Translation of Unrealistic Comparative Sentences from German into Russian***

*The article analyzes the functioning of verbs in unrealistic comparative sentences of the German language. The rules for the use of tense forms of verbs to express the present, past and future tenses in the textbooks of German authors are compared, indicating the tense expressed by specific lexical units in the texts of fiction. On the examples of statements of the original (German) and translated (Russian) texts the difficulties of translation associated with the use of temporary forms of the conjunctiva, which are absent in the Russian language, are demonstrated.*

**Key words:** unrealistic comparative sentences, functioning, translation.

**Введение**

Интенсивное развитие в последние десятилетия исследований в сфере пересечения языков и культур и привело к новому видению сущности перевода. Содержание текста поддается представлению как конгломерат смыслов различной природы, объединенных в единое целое темой и интенцией автора. Говоря о различной природе смыслов, имеется в виду, что они могут быть дискретными (отражать предметы, ситуации, действия и т. д.) и недискретными (отражать модальность, время, завершенность/незавершенность действия, определенность/неопределенность номинируемого объекта, новизну/известность сообщаемой информации, отношение говорящего к описываемым фактам и т. д.).

Трудности при переводе с одного языка на другой возникают в основном по

следующим причинам: во-первых, из-за того, что в разных языках эти смыслы имеют разную внутриязыковую форму, а во-вторых, в связи с тем, что в тексте содержатся культурно-специфические смыслы, отсутствующие в культуре назначения.

Базовым понятием переводческой теории является понятие эквивалентности, которая является важным термином в области переводоведения. Под этим понятием подразумевается не равенство, а именно эквивалентность между исходным текстом и целевым текстом (переводом). В то время как перевод технических или научно-популярных текстов связан с точностью исходной языковой информации, при переводе художественных текстов очень важно не только воспроизведение содержания, но и реконструкция языковой формы, а поэтому перевод художественных текстов особенно

сложен. Как следствие, качество переводных произведений художественной литературы, к сожалению, не всегда удовлетворительное, что заставляет лингвистов более интенсивно заниматься вопросами переводческой деятельности.

Художественный перевод, т. е. художественно-творческий перевод, означает стремление к эстетически эквивалентному и стилистически адекватному целевому языковому решению. Однако стилистическая адекватность или уместность означает не слепую адаптацию выражения исходного языка к стилистическим нормам языка перевода, а соблюдение следующих условий: к кому я обращаюсь, о чем я говорю и в каком социальном контексте. В большинстве случаев это не может быть достигнуто дословным переводом, поэтому следует прибегать к возможностям компенсации, а также соблюдать существующие нормы целевого языка. Особенно актуальна в переводе проблема этических и моральных норм, поскольку необходимо выбирать между двумя языковыми и культурными общностями и знать, какие языковые средства должны использоваться, чтобы не отклоняться от общего эффекта воздействия исходного текста.

Описание языкового разнообразия в литературе, в области лингвистических исследований очень сложно уже потому, что оно подвержено постоянным изменениям, может быть мимолетным и поэтому очень быстро устаревает. Вместе с тем имеют место некоторые ключевые особенности, которые, как правило, неподвластны времени.

В чем же заключается работа переводчика? На этот вопрос можно ответить следующим образом: он имеет дело с письменным текстом, который сначала нужно понять, чтобы затем полностью воспроизвести его на другом языке. Таким образом, перевод является познавательным процессом, в котором передаются формы целевого языка. Необходимо отметить, что все основные принципы, лежащие в основе различных подходов к переводу, всегда находятся в культурном контексте, в связи с чем важно учитывать такие понятия, как эквивалентность, адекватность и приемлемость, являющиеся важными ориентирами для перевода текстов. Следовательно, перевод – это также передача языковой информации

из исходной культуры в целевую культуру, и ключевым аспектом здесь является то, что перевод характеризуется и как процесс обработки информации, и как межъязыковое транскультурное действие партнеров по взаимодействию. Из этого следует, что аспекты соответствующего культурного ландшафта (ландшафтов) должны быть проработаны в смысле перевода, который можно разделить на четыре уровня. Они всегда должны быть связаны со знаниями культуры и особенностей страны, реалиями и средствами выражения исходного языка, т. е. из-за культурных особенностей и формальных различий особенно трудно всегда обеспечивать эквивалентный, адекватный и приемлемый перевод. Этими четырьмя уровнями являются перевод: а) простых терминов; б) высказываний; в) специализированных сообщений; г) определенных типов текстов.

#### Основная часть

Наряду с социокультурными проблемами перевода особые трудности представляют и несовпадения в грамматическом строе двух языков, которые колеблются в довольно широком диапазоне: от отдельных непередаваемых элементов до текста в целом. Одной из таких проблем при сопоставлении немецкого и русского языков является перевод нереальных сравнительных предложений с немецкого языка на русский язык, решение которой осуществляется с помощью использования лексических, грамматических и лексико-грамматических трансформаций.

Нереальные сравнительные предложения „Irreale Vergleichssätze (Irreale Komparationssätze)“ объясняются, как правило, на примере простых лексических единиц и грамматических конструкций, что не вызывает у обучающихся трудностей при переводе. Так, в известном, многократно переизданном учебнике [1, с. 248–250], пользующемся заслуженным авторитетом среди всех целевых групп, изучающих немецкий язык как иностранный в нашей стране и за рубежом, приведена информация о союзах, которые вводят нереальные сравнительные предложения, и объясняется порядок слов в предложениях с союзами „als ob“, „als wenn“, „wie wenn“, „als“. Употребление временных форм в качестве об-

разца представлено исключительно формами конъюнктива II:

1) претеритумом: „*Sie schaut mich an, als ob sie mich nicht verstünde*“ – «Она смотрит на меня, как будто не понимает меня» (настоящее время).

2) плюсквамперфектом: „*Sie schaut mich an, als sie mich nicht verstanden hätte*“ – «Она смотрит на меня, как будто не поняла меня» (прошедшее время). „*Er hat solchen Hunger, als hätte er seit Tagen nichts gegessen*“ – «Он настолько голоден, словно не ел несколько дней» (прошедшее время).

В учебнике [2, с. 126] в качестве примера приведены также только формы конъюнктива II: „*Du rennst, als würdest dich die Polizei verfolgen*“ – «Ты бежишь, как будто тебя преследуют полицейские» (для настоящего времени) и „*Er isst, als hätte er eine Woche nichts bekommen*“ – «Он ест, словно ничего не ел целую неделю» (для прошедшего времени).

Безусловно, претеритум конъюнктив, плюсквамперфект конъюнктив и кондиционалис I – это наиболее часто употребляемые временные формы глаголов в нереальных сравнительных предложениях. Однако если проанализировать употребление временных форм глаголов в текстах, то картина получается несколько другая: наряду с конъюнктивом II употребляется и конъюнктив I.

Обратимся к конкретным примерам из произведения Э.-М. Ремарка «Три товарища» [3]. Так как немецкий и русский языки принадлежат к разным языковым группам, то естественно предположить, что переводчик будет использовать лексические, грамматические и лексико-грамматические трансформации [4] при переводе для достижения его адекватности. Мы остановимся на грамматических и лексико-грамматических трансформациях, без которых перевод невозможен вследствие того, что в русском языке в нереальных сравнительных предложениях отсутствуют временные формы конъюнктива. Проанализируем замену этих форм при переводе высказываний на русский язык.

Man konnte denken, daß jetzt auf der Margaretheninsel die Kastanien schon das erste Laub hatten und daß es blaß im Monde schimmerte und sich bewegte, als würde es durch den Geigenwind *angeweht* [3, с. 381]. – И можно было себе представить, что на острове Маргариты, прямо по-

среди Дуная, каштаны оделись в свежую листву, а от ветра, поднятого скрипками, на далекой Луне что-то замерцало и задвигалось [5, с. 176].

В немецком предложении для выражения настоящего времени используется презенс пассив „*angeweht würde*“ – «словно (ветер скрипок) навевает», в тексте же перевода нереальное сравнение отсутствует. В результате искажен не только смысл текста-оригинала, но и смысл вообще: «От ветра, поднятого скрипками, что-то замерцало и задвигалось...». На Луне ничего не может мерцать и двигаться от ветра, поднятого скрипками. В оригинале сравнительное высказывание имеет иное значение: «Первая листва мерцала и двигалась при лунном свете».

Sein großer, gebeugter Rücken und die schmalen Schultern des Mädchens vor der schwachen Nachtbeleuchtung sahen im Ansteigen aus, als läge die Last der ganzen Welt auf ihnen [3, с. 372]. – Я смотрел, как они шли вверх, освещенные ночными лампочками, и почему-то мне подумалось, что на этой крупной сутулой спине и на хрупких плечах девушки вся тяжесть мира [5, с. 172].

Глагол „*legen*“ в претеритуме конъюнктив „*läge*“ – «как будто лежит» указывает на настоящее время. В тексте перевода, на наш взгляд, как отсутствие глагола, так и указание на сравнение «почему-то мне подумалось» является удачной трансформацией переводчика.

Verwundert blickte er auf seinen Tachometer, als könne der nicht stimmen [3, с. 12]. – Он с недоверием посмотрел на свой спидометр, словно тот мог обмануть [5, с. 5].

Грамматическая трансформация, в процессе которой глагол настоящего времени „*könne*“ переведен глаголом в прошедшем времени «мог», не совсем, на наш взгляд, оправдана, т. к. действие происходит в настоящем времени: он смотрел на спидометр и сомневался в его показаниях (в скорости движения автомобиля в настоящий момент). Конъюнктив презенс, согласно правилам немецкой грамматики, выражает действие в настоящем времени, поэтому более точным перевод был бы «словно тот может его обманывать». Вместе с тем трансформация действия из настоящего времени в прошедшее не искажает смысл



высказывания, а следовательно, может быть оправдана.

Ich merkte, daß sie mich ängstlich dabei ansah, und ich tat, als hätte ich nichts gehört [3, с. 371]. – Я заметил, что при этом она боязливо покосилась на меня, и притворился, будто ничего не услышал [5, с. 171].

Глагол „hören“ в форме плюсквамперфекта „hätte gehört“ указывает на то, что действие совершается в прошедшем времени и адекватность перевода достигнута без каких-либо трансформаций.

Er wurde überweht von den Fetzen der Soldatenlieder, und mir war, als ob der kleine Raum sich höbe und mit uns durch die Nacht und durch die Jahre schwebe, vorbei an vielen Erinnerungen [3, с. 15]. – Его заглушали обрывки солдатских песен, и мне казалось, что маленькая комнатка трактира вместе с нами подымается ввысь и, покачиваясь, плывет сквозь ночь, сквозь годы, сквозь множество воспоминаний [5, с. 7].

Для выражения одновременности момента речи и действия глаголы „sich höbe“ (претерит конъюнктив) и „schwebe“ (презенс конъюнктив) переводятся как «подымается» (глаголом в презенсе) и деепричастием «покачиваясь» с дополнительной лексической единицей «плывет», что точно передает смысл глагола „schweben“.

So starrte sie nach Norden, als könne sie schon die Türme der Stadt sehen [3, с. 352]. – Стала смотреть на север, словно могла отсюда различить башни нашего города [5, с. 162].

Перевод глагола „starrte“ «стала смотреть», (имеющий значение «уставилась»), правомерно предопределил перевод сравнительного предложения в прошедшем времени, хотя глагол „können“ в презенсе конъюнктиве употребляется для обозначения действия в настоящем времени «словно уже видит башни города».

Das Publikum tobte Beifall, es klatschte und schrie, als sei damit schon alles anders geworden [3, с. 317]. – Публика выражала шумное одобрение, она аплодировала и кричала, словно благодаря этим словам все уже изменилось [5, с. 146].

В данном высказывании для выражения прошедшего времени используется конъюнктив I (sei geworden) вопреки конъюнктиву II (плюсквамперфект конъюнктив wäre geworden), который должен был быть употреблен, т. к. он не совпадает с плюск-

вамперфектом в индикативе war geworden). Русский глагол «изменилось» вобрал в себя словарную группу „sei anders geworden“.

Er begrüßte mich, als sähe er mich zum erstmal und hätte mich nicht vor zwei Tagen noch nach Hause bringen müssen [3, с. 34]. – Он поздоровался со мною так, словно видел впервые и словно это не он третьего дня тащил меня домой [5, с. 16].

В анализе функционирования временных форм глаголов этот пример представляет значительную трудность, т. к. в первой его части выражена одновременность действия с моментом речи: „sähe“ (претерит конъюнктив: следовало бы перевести «как будто видит впервые»), а во второй – предшествование „hätte bringen müssen“ (плюсквамперфект конъюнктив). В данном случае «срабатывает» классическое правило выражения последовательности действий в немецком языке, когда одновременность действий выражена претеритумом, а предшествование – плюсквамперфектом. Последовательность в переводном русском предложении не выражена. Оба нереальных действия воспринимаются как предшествующие моменту речи.

Aber plötzlich war es mir, als hätte ich einen elektrischen Schlag erhalten [3, с. 334]. – Вдруг я почувствовал, как будто меня ударило током [5, с. 154].

В этом нереальном сравнительном предложении перевод глагола „hätte erhalten“ (в плюсквамперфекте конъюнктива) не нуждается в грамматических трансформациях и переводится глаголом в прошедшем времени.

Langsam, als zögerten sie noch, fielen die dicken Flocken fast senkrecht herunter [3, с. 357]. – Густые хлопья медленно, словно нехотя, почти отвесно падали на землю [5, с. 165].

Несмотря на то что форма глагола zögerten в претерите конъюнктива совпадает с формой индикатива, действие однозначно воспринимается как нереальное, т. к. на нереальное сравнение указывает союз als. Значение глагола „zögerten“ «медлили» передается глаголом «падали» с наречием «нехотя».

### Заклучение

Анализ высказываний из немецкоязычных текстов показывает, что правила употребления временных форм глаголов для выражения действий в сравнительных нереальных предложениях представлены в учебниках в недостаточном объеме. В соответствии с правилами в рассматриваемых придаточных предложениях используются только временные формы конъюнктива II, такие как претерит конъюнктив (для выражения действий в настоящем времени или же в другой формулировке «для выражения одновременности с моментом речи»), плюсквамперфект конъюнктив (для выражения действий в прошедшем времени или же для выражения предшествования по отношению к моменту речи), кондиционалис I = würde – Form (для выражения дей-

ствий в будущем времени или последующих действий по отношению к моменту речи), а формы конъюнктива I не употребляются. Вместе с тем в аутентичных немецких текстах употребляются все временные формы конъюнктива. При этом конъюнктив II употребляется значительно чаще, и его временные формы точно передаются в переводных русскоязычных текстах. Следовательно, внимание обучающихся необходимо обращать на анализ изучаемых грамматических явлений в аутентичных материалах различных видов, т. к. функционирование в них лексических единиц вариативно. Такая тщательная работа, в т. ч. и самостоятельная, будет способствовать получению качественных знаний, необходимых для будущей успешной профессиональной деятельности.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Dreyer, H. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik / H. Dreyer, R. Schmitt. – München : Verlag für Deutsch, 1995. – 320 s.
2. Hering, A. Übungsgrammatik / A. Hering, M. Matussek. – Leipzig : Max Hueber Verlag, 2002. – 248 s.
3. Remark, E.-M. Drei Kameraden / E.-M. Remark. – Köln : Verlag Kiepenheuer & Witsch, 1991. – 398 s.
4. Barchudarow, L. Sprache und Übersetzung. Probleme der allgemeinen und speziellen Übersetzungstheorie / L. Barchudarow. – M. : Progreß, 1979. – 259 s.
5. Эрих Ремарк: Три товарища [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://libcat.ru/knigi/proza/395705-erih-remark-tri-tovaricha-litres.html>. – Дата доступа: 02.02.2023.

### REFERENCES

1. Dreyer, H. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik / H. Dreyer, R. Schmitt. – München : Verlag für Deutsch, 1995. – 320 s.
2. Hering, A. Übungsgrammatik / A. Hering, M. Matussek. – Leipzig : Max Hueber Verlag, 2002. – 248 s.
3. Remark, E.-M. Drei Kameraden / E.-M. Remark. – Köln : Verlag Kiepenheuer & Witsch, 1991. – 398 s.
4. Barchudarow, L. Sprache und Übersetzung. Probleme der allgemeinen und speziellen Übersetzungstheorie / L. Barchudarow. – M. : Progreß, 1979. – 259 s.
5. Erikh, Remark: Tri tovarishcha [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <https://libcat.ru/knigi/proza/395705-erih-remark-tri-tovaricha-litres.html>. – Data dostupa: 02.02.2023.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 09.03.2023*

УДК 811.161.3'373:165.62

**Юлія Анатольеўна Капцова**

канд. філал. навук, дац. каф. агульнаадукацыйных дысцыплін і метадых іх выкладання  
Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А. С. Пушкіна

**Yuliya Kaptsova**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
of Department of the General Education Disciplines and Methods of Their Teaching  
of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail : yu\_ll\_yu@mail.ru

## **ФЕНОМЕН СЕЛЕКТЫЎНАСЦІ ЯК АСНОВАТВОРНАЯ ФЕНАМЕНАЛАГІЧНАЯ ХАРАКТАРЫСТЫКА МОЎНЫХ ЗНОСІН**

*Артыкул прысвечаны асноватворнай феноменалагічнай характарыстыцы моўных зносін – селектыўнасці. Асэнсоўваецца неселектыўны інструментарый этасу беларускай мовы – імплікацыі, якія служаць для распазнання і прызнання «свайго – чужога» ў перцептыўным полі рэцыпіента. Сцвярджаецца, што апісаная беларускамоўная імплікацыя з сэнсам неселектыўнасці не маюць адносін да катэгорыі дзейнасці, а выяўляюць свой сэнс і характэрны для вербальных паводзін моўцы.*

**Ключавыя словы:** феномен селектыўнасці, феноменалагічныя імплікацыі, этычны інструментарый беларускай мовы, вербальныя паводзіны моўцы.

### ***The Phenomenon of Selectivity as a Fundamental Phenomenological Characteristic of Language Communication***

*The article is devoted to the fundamental phenomenological characteristic of language communication – selectivity. The non-selective tools of the ethos of the Belarusian language are comprehended – the implications that serve to recognize and recognize «one's own – another's» in the recipient's perceptual field. It is argued that the described Belarusian-language implications with the meaning of non-selectivity are not related to the category of activity, but express their meaning and are characteristic of the verbal behavior of the speaker.*

**Key words:** the phenomenon of selectivity, phenomenological implications, ethical tools of the Belarusian language, verbal behavior of the speaker.

#### **Уводзіны**

Актуальнасць тэмы даследавання феномена селектыўнасці як асноватворнай феноменалагічнай характарыстыкі моўных зносін абумоўліваецца, па-першае, вартасцю ў грамадстве гуманітарных ведаў, якія стабілізуюць дынаміку развіцця. Па-другое, пытанні, што асвятляюцца ў артыкуле, у большасці сваёй спецыяльна не вывучаліся або калі і закраналіся асобнымі даследчыкамі, то ў сувязі з вырашэннем іншых задач. Па-трэцяе, праблема артыкула адлюстроўвае агульную антрапацэнтрычную арыентацыю сучасных лінгвістычных даследаванняў з улікам феномена «чалавечага» фактару.

Перадумовы сучаснай феноменалагічнай лінгвістыкі пачалі складацца ў працах прафесара В. І. Сянкевіча [1]. На думку вучонага, «пабудаваная паводле феноменалагічных прынцыпаў лінгвістыка арыентавана на пазнанне этасу (характару) рэчаў і яго апрыёрных увасабленняў у слове. Узятая ў якасці метадалогіі феноменалогія –

шанец для сучаснага мовазнаўства пазнаць выяўленыя ў мове архетыпы чалавечай свядомасці» [1].

У адрозненне ад семантыкапрагматычных сродкаў беларускай мовы сістэмна арганізаваных катэгорыяй альтэрнатыўнасці, этычны інструментарый жывога маўлення распазнаецца паводле прынцыпу (не)селектыўнасці. Этычныя інструменты мовы не выбіраюцца на падставе пэўных адносін, а адшукваюцца, зыходзячы з інтуітыўнай рэцэпцыі – «падыходзіць ці не падыходзіць».

Мэта артыкула – выяўленне і характарыстыка феноменалагічных імплікацый беларускамоўнага этасу з сэнсам неселектыўнасці. Аб'ектам вывучэння стаў кантынуум жывога беларускага слова.

#### **Асноўная частка**

Шэраг этычна рэlevantных феноменалагічных імплікацый беларускай мовы характарызуюцца сэнсам (не)селектыўнасці. Яны належаць «мове сутнасці» (М. Хай-

дэгер), у якой параметр «зоў – водзыў (водгук)» аказваецца незвычайна рэlevantным для зносін, у ходзе якіх ажыццяўляецца гарманізацыя чалавечых і моўных стасункаў. Селектыўнасць іншы раз блытаюць з альтэрнатыўнасцю (выбіральнасцю). Аднак англ. *select*, да якога ўзыходзіць *selective*, ніяк не звязана з выбарам. Селектыўнае аказваецца не выбраным, а *адборным* (лац. *selectio – адбор*). Адбіраецца нешта (нешта) не па ўласных істотных прыметах, а паводле характэрных для яго распазнавальных рыс. Адборныя – падобныя і падыходзяць адзін да аднаго («усе, як адзін», «адзін аднаго вартыя»).

У адрозненне ад адбору (*selection*), выбар адносіцца да маўленчай дыскурсіі і не выяўляе ў стыхіі жывой гаворкі фенаменалагічных імплікацый. Гэта валявы акт носьбіта мовы, у якім праяўляецца «голас» таго, хто выбірае.

Селектыўнасць выяўляецца не як катэгорыя дзейнасці (спосаб паслядоўнай выбіральнасці), а належыць да моўных паводзін *Homo loquens* – моўцы і ажыццяўляецца шляхам яго эвалюцыйнай паступальнасці. У гэтым феномене не праяўляецца воля моўнай асобы. Адбор, у адрозненне ад выбару, не мае адносін да ведаў, а цалкам належыць шляху пазнання; веды (*vs* пазнанне). Селекцыя выяўляецца ў фенаменалогіі ўспрымання непасрэднага жыццёвага вопыту, прад'яўленага рэцыпіенту ў яго штодзённасці. Усё праходзіць адбор не па дыферэнцыяльных прыметах, а зыходзячы з характарыстык, якія прысутнічаюць у таго, што (хто) адбіраецца. Дзякуючы селектыўнасці ўсё, што ўспрымаецца і вымалёўваецца, выступае ў сэнсорным полі рэцыпіента як рава, прад'яўляецца больш імпрэсіўна і прысутнічае як фігура, якая кантрастуе на пэўным фоне (а не як прадмет ці з'ява).

У ходзе адбору няма неабходнасці ў лагічных абгрунтаваннях і доказах, аднак ніколі селекцыя не абыходзіцца без папярэдне прынятага крытэрыю (*крытэрыі адбору, прынцыпы адбору*). Гэты крытэрыі служыць моўцу зачэпкай для прыняцця рашэння і аддання каму-, чаму-небудзь сваёй перавагі (параўн. рус. *критерий превосходства*). Адбор – гэта праходжанне пэўных інстанцый, своеасаблівы «кастынг» рэаліі (*прайсці адбор, этапы адбору*). Ход адбору

характарызуецца прынятым рэжымам (*жорсткі адбор, строгі адбор*). Выбіраюць заўсёды лепшае, а адбіраюць усё, што выяўляе сваю перавагу над іншымі. Тое, што не супадае з прынятымі крытэрыямі адбору, адсейваецца.

Селектыўнае ўспрымаецца як элітарнае (ад фр. *elite – адборнае*). Яно не агульнадаступнае, аднак служыць тым, хто валодае ў грамадстве пэўнымі прывілеямі. Напрыклад, для прэзентацыі адукацыі ў выгядным святле яе нярэдка называюць «элітарнай». Дзякуючы селекцыі ажыццяўляецца размеркаванне па прынцыпу найспрыяльнейшай сумяшчальнасці і гармоніі – нешта (нешта) ідэальна падыходзіць да чаго-, каго-небудзь. Знамянальна, што селекцыя як навука аформілася толькі ў апошнія гады, а раней успрымалася выключна як мастацтва ўдасканалення.

Селектыўнасць выяўляецца ва ўспрымальнасці чалавека. Ключавое слова тут – *спагадлівасць* (параўн. рус. *отзывчивость*). Так, у радыёвяшчанні гэты феномен разумеецца як здольнасць радыёпрыёмніка пры настройцы яго на канкрэтную станцыю адгукацца на сігналы толькі гэтай станцыі і не адгукацца на сігналы іншых станцый. Здольнасцю селектыўна адгукацца характарызуецца ўсё жывое. Селектыўная апелятыўнасць выяўляецца, напрыклад, у тым, што куры адгукаюцца толькі на апелятыўнае «цып-цып», сабакі – на свіст і г. д. Кожны канкрэтны чалавек адгукаецца выключна на свой «пазыўны» (не хто ён сам па сабе, а як яго *завуць* іншыя).

Феномен селектыўнасці ўсведамляецца як здольнасць заўважаць і не ігнараваць розніцу; параўн.: пол. *wyróżnić się 'wy-odrębnić się z otoczenia', wyróżnienie 'uznanie'* [2, с. 1182]. Адбываецца легітымацыя рэаліі – яна прызнаецца ці не прызнаецца. Селектыўная розніца не тоесная структурна-семантычнай катэгорыі адрознення (дыферэнцыяцыі). Розніца не існуе, а ёсць: – *Ты называеш гэта вяселлем? – Ну, бяседа... Якая розніца? – Розніца ёсць...* (У. Дамашэвіч). Розніца аказваецца надзвычай рэlevantнай у этычнай сферы: пры распазнаванні «свайго – чужога», а таксама ва ўспрыманні ступені яго «цывілізаванасці – варварства». Напрыклад, для нецывілізаванага чалавека няма вялікай розніцы, з чаго піць і есці, дзе жыць, з кім вадзіць кам-

панію. Калі бярэцца нешта без разбору, то вынікам гэтага з'яўляецца абьякавасць выбаршчыкаў да таго, што з'яўляецца прадметам выбару. У выпадку адсутнасці розніцы для рэцыпіента ўзнікае характэрны рэцэптыўны параметр «абы» ('без розніцы').

Зразумела, што з найбольшай сілай сэнс неселектыўнасці ўвасоблены ў імплікацыях з часткай *абы-*: *абы-дзе, абы-хто, абы з кім, абы-куды, абы-як, абы-што* і г. д. На нашу думку, гэты сэнс гаворыць не пра культуру, а пра цывілізаванасць кагосьці-чагосьці. З дапамогай прыстаўкі *абы-* у беларускай мове ўтворана слова *абьякавасць*: *Уражлівую душу [Тапурья] ахапіла нейкая здранцвелая абьякавасць* (Э. Самуілёнак). Другая назва абьякавасці – *раўнадушыя*: *Чалавек ён абьякавы, марудны, раўнадушны* (А. Бялёвіч). Абьякавасць належыць этапу (характару) успрымання рэальнасці – настрою чалавека: *Корч не любіць, каб рабілі абы-як, абы адбыць* (І. Мележ). Аб раўнадушшы гаворыцца ў выпадку неспагадлівасці, неахайнасці – у сітуацыі, калі чалавек ні за што не перажывае: *абы дзень да вечара, абы з рук*. Нераспазнавальнае ўспрыманне праходзіць пад меткай «абы»: – *Вялікая мне бяда: Вронскі-Шмонскі... Абы бутэльку здаў* (А. Васілевіч).

Пачуццё абьякавасці характарызуе паводзіны чалавека, увасабляецца ў яго невербальных спантаных рухах: *Ён настаяў над забітым, не ведаючы, што б зрабіць яшчэ, і пасля з абьякавасцю піхнуў ботам процівагазную сумку* (В. Быкаў); – *Мо давай лагчынкай пройдзем? – Давай, – знарок абьякава цепнуў плячом Сотнікаў...* (В. Быкаў); – *Што гэта быў за чалавек?.. Я паціснуў плячыма з прытворнай абьякавасцю*: – *Гэты галандскі мазіла Ван-Дэйк напісаў партрэт шведа* (У. Караткевіч); – *Ну чаму вы так! – здзівілася Зоська. Петракоў толькі махнуў рукой. – А, усё роўна. Чым жысць такая...* (В. Быкаў).

Абьякавасць – адметная рыса вербальных паводзін: – *Плячеш абы-што*. Людзі падумаюць, што і праўда (І. Мележ). *Яна [Галя] гаварыла неяк разгублена, абы-што...* (Я. Брыль). Вельмі, вельмі часта Міканор у гэтых гаворках спатыкаў *абьякавасць*: *чаго тут гаварыць, чаго мудрагеліць, як бы чуў ён* (І. Мележ). Абы-якім бывае «не тое» слова: *Выпісаў радкі і ўбачыў, што тут, мабыць, горшае за неасцярож-*

*нае слова. Не. Вельмі «нятое», вельмі «нятыя словы»! І я ж чытаю, слухаю. Бачу, чую слова і я. Яно бывае халоднае, абьякавае, «штампаванае». Сустрэкаецца «нятое», «вельмі нятое слова»* (Ф. Янкоўскі).

Стан «абы» апісваецца як стан непадуладнасці, невалодання сабою, нервовы зрыў: *Здурнеў саўсім! Як разгарачыцца, сам не помніць што кажа! Не глядзіць ні свайго, ні чужога, бацьку, матку не глядзіць! На мяне дак сколькі разоў сляпіцаю лез! Заслепіць вочы – і лезе! Не кажы проціў яго нічога!.. Это як буў малы – упаў раз у пограб. З таго часу ўсё. Абы загарэўся – дурнее! На мяне, кажу сляпіцаю сколькі разоў лез!* (І. Мележ).

Меткай «абы» характарызуецца светаўспрыманне абывацеля («Абы ціха, абы вайны не было»): – *Ціхі я чалавек, непрыкметны. Мне дзень абы пражыць, і дзякуй богу* (М. Лынькоў). Рэаліі з меткай «абы» памяшчаюцца ў аддалены свет «там»: *Эх, нічога вы, жанчыны, не цяміце ў рыбацтве. Гэта ж спорт, высакародны спорт, а не абы там што!* (Я. Васілёнак).

«Абы» – антыпод таго, што «не абы». Да ўсяго чужога чалавек часцей ставіцца абьякава – не як да свайго. Пры гэтым не існуе якой-небудзь прычыны адчужанасці – не сваё, і толькі. Вартасцю валодае ўсё тое, што «не абы». Яму спадарожнічае звычайнае пачуццё гонару: – *У мяне не абы якая нявестка – гарадская* (К. Каліна). *А ўсё ж абы-каго ўзяць – не гонар. Возьмем не абы-каго!..* (І. Мележ). *Хустку дак канешне купіць трэба! І не абы-якую, а кашаміравую, з кветкамі!* (І. Мележ). *Былі і такія гаворкі, што калі ўжо абразаць, то лепш было б, каб абрэзалі не абы-якую зямлю, а тую, каля цагельні* (І. Мележ). *Праўду кажуць, што касіць – справа не абы-якая, мужчынская справа, тут трэба і сіла, і спрыт, умець трэба* (І. Мележ).

Слова *абы-што* можа аказацца характэрнай ідыялектнай рысай гаворкі: *Неяк вельмі смяшліва і зусім па-свойму яна ўжывала слова «абы-што»: «сказала абы-што», «з'ела абы-што», «села на абы-што». – Выдумамай яшчэ абы-што!* – часта прасіў яе Нікалай Ванесаў (А. Кулакоўскі). *Яго завуць то Сучком (прозвішча – Сучкоў), то Абыціха. Мянюшка такая – Абыціха* (А. Кажадуб).

Стан «з кім» з'яўляецца мадэллю жыцця («жыць з кім») і паводзін («з кім павядзешся...»). Этычнае пачуццё пратэсту супраць неселектыўнага сэнсу «абы з кім» («з кім прыходзіцца»: *Ты лепш галадай, чым што патрапіла ясі; І лепш будзь адзін, чым з кім папала* (Амар Хаям).

У ідэалагізаваных прагматычных кантэкстах адзначаны стан падвяргаецца спекуляцыі, якая прыводзіць да выражэння адкрытай варожасці, напрыклад: *Мы свае задачы будзем раіаць проста: хто не з намі, той наш вораг, і мы вымецем нязгодных з намі пралетарскай мятлой* (А. Асіпенка). Ва ўсіх выпадках нераспазнавальнае «абы» становіцца меткай чужога (а ў выпадку спекуляцый – варожага) свету, успрыманне якога характарызуецца пачуццём абыякавасці.

Сэнс неселектыўнай татальнасці прысутнічае ў імплікацыях *усякі, усялякі*. У інтэнсіянальных кантэкстах яны набываюць сэнс чужасці і становяцца меткамі «чужога» свету (У чужым свеце («там») «усякага хапае»). Названыя імплікацыі не звязаны з выбарам і яго адсутнасцю («без разбору»). У сітуацыі селекцыі не выбіраюць, а адбіраюць (лац. прыметнік *select* – «адборны»). Імі індэксуецца адсутнасць селекцыі – татальнасць.

Часцей за ўсё меткай адчужэння выступае імплікацыя *ўсякі*. Пеяратыўны сэнс атрымліваюць спалучэнні з імплікацыяй *усякі*, у склад якіх уваходзяць назвы масы: *Мне даручана глядзець за ўсякай нечысцю, ахоўваць ад яе савецкую ўладу ў раёне* (І. Мележ); *Колькі ж гэта ўсякай шушары рынецца праз беларускі калідор?* (ЛіМ); – *Кармі ўсякую нечысць – бальшавікоў гарадскіх ды салдат, якіх на тое і сабралі, каб калі што якое – штык табе ўсадзіць!* (І. Мележ); – *Не тых слухаеш! Табе ўсякае кулацкае гадаўе галаву ачмурыла, дык табе і зелена!* – *Я грубы з тымі, з кім трэба быць грубым. Са ўсякай контррэвалюцыйнай сволаччу і спекулятыўнай нечысцю...* (І. Мележ).

Імплікацыя *ўсякі* ў штодзённай мове звычайна ўступае ў сінтагматычную сувязь з назоўнікамі, якія абазначаюць непатрэбныя і выпадковыя рэчы, напрыклад: *усякае смецце, усякае барахло, усякі хлам* і інш.: *Вокны былі забіты ўсякім рыззём* (Я. Колас). Этычны эфект дасягаецца ў тых вы-

падках, калі квантытатыў *усякі* ўжываецца ў адносінах да людзей, напрыклад: *Тады загаварыў гарачкавата, як пра набалелае. – Робіш на некага! Як парабак! Камандуе ўсякае, а ты слова не скажы!* (І. Мележ). У гаворцы могуць трапляцца «ўсякія словы», якія «мелюць», «плятуць», «плявузгаюць» і да т. п.: *Плячеш усякае! – чалавек падумае: і праўда* (І. Мележ); – *Адыдзі!.. – з нянавісцю прашаптаў стары. – Ты тут паучаў, малоў усякае, а там на нас нагаворваў... Паганец ты!* (Г. Далідовіч). *Плялася ўсякая ўсячына...* (А. Александровіч); *параўн.: усякае глупства, усякая лухта, усякая бязглуздзіца* і інш.

Нярэдка квантытатыў *усякі* ўжываецца ў якасці азначэння з плюралізаванымі ўласнымі імёнамі: – *Будзе зямля добрая – будзе ўсё!.. Няхай пасмяюцца тады ўсялякія Карчы ды Ігнацікі!* – *Героя з сябе – падумаеш герой! – строіць пачаў!* *Яму ўсякія Зарэцкія, Гартныя – дарагія таварышы* (І. Мележ). *Хтосьці з пільных Гарошкавых землякоў напісаў, што ў Кратах у школе замаскіраваўся класава чужды элемент, белгвардзеец, які з залатымі пагонамі і з вінтоўкай у руках ваяваў за цара і ўсякіх урангеляў і губіў няшчадна трудавы народ* (І. Мележ).

Бясконца разнастайнасць чужога свету стварае сітуацыю, калі моўца абстрагуецца ад адметнасці яго элементаў і ўспрымае іх татальна. У такой сітуацыі і ўжываецца імплікацыя *ўсялякі*: *Колькі казюрак усялякіх. Колькі траў і кветак. І кожны мае свой час цвіцення, свой час і колер.* (Л. Галубовіч); *Паліна ўсё ж успомніла Васіля, хоць без яго ведала, што ў вялікім калектыве будуць людзі ўсялякія, на якіх трэба ўздзейнічаць, з якімі яе інтарэсы могуць не супасці* (А. Савіцкі). Як і імплікацыя *ўсякі*, квантытатыў *усялякі* прыўносіць у выказанне сэнс выпадковасці і несанкцыянаванасці, напрыклад: *Ламачча ўсялякага тут хапае, хоць гаць гаці* (І. Гурскі).

Як і *ўсякі*, імплікацыя *ўсялякі* падкрэслівае нявартасць рэчаў і чалавечых індывідаў «чужога» свету: – *Мы гаварылі з табой, што Юрачку ў садзіку сапсуоць, навучаць усялякай брыдоце. Гэтая кватэра, поўная ўсялякага замежнага дзярма, хутчэй загубіць дзіця* (Р. Няхай). [Гарлахвацкі]: *Чорт знае што! З вуліцы зброд усялякі лезе*

ў кабінет. Пляткараць, распуснічаюць (К. Крапіва).

Часта квантытатыў усялякі ўжываецца ў маўленні разам з множналікавымі назоўнікамі. Гэтым узмацняецца эфект адчужанасці да рэфэрэнтаў «чужога» свету: – *Буржуі ўсялякія ўзрадуюцца, што памёр таварыш Сталін* (Л. Галубовіч); – *Звярніце ўвагу, таварышы, як нахабна дзейнічаюць нацдэмы, розныя буржуазныя недабіткі. Усялякія прайдзісьветы ліпнуць, спасу няма* (Г. Марчук). Пафас класавай пагарды ўласцівы сінтагматычна звязаным намінацыям у тых выпадках, калі яны ўжываюцца для актуалізацыі ўласных імён у форме множнага ліку, напрыклад: *Але, нягледзячы на жорсткую барацьбу таталітарнай сістэмы з уласным народам, маё накаленне сваю грамадскую пазіцыю прыдбала з той ідэалагічнай паліўкай, якую гатавалі ўсялякія суславы і жданавы* (ЛіМ).

Неселектыўнае «ўсякае» («усялякае») не тоеснае «рознаму». У супрацьпастаўленні «ўсякага» і «рознага» праяўляецца антыномія хаатычнага і анархічнага. Хаос – сумесь выпадковых элементаў, адсутнасць ладу. У хаатычным стане ёсць змена, аднак няма дынамікі і развіцця. Аднак, гаворачы пра хаос, не маюць на ўвазе адсутнасць арганізаванасці, якая прыводзіць да беспарадку. Напрыклад, супастаўляючы словы *нечысьць* (*усякая нечысьць*) і *сволач* (*розная сволач*), заўважаем, што апошняе мае значэнне зборнасці; першапачаткова ‘смецце, сабранае ў адно месца’ [4]. Слова *нечысьць*, як і словы *дрэнь*, *хлам*, *набрыдзь*, *навалач* і да т. п., характарызуюцца сэнсам масавасці.

Назвы масы звычайна індэксуюцца неселектыўнымі меткамі *ўсякае* і *ўсялякае*. Успрыняты як маса кантынуум аказваецца нераспазнавальным, а таму чужым. Аднак пры гэтым варожасць да яго не праяўляецца, параўн.: «рознь (вражда) варожасць» [3, т. 3, с. 261]. *Гаворкі тут усякія. Пра раскулачванне. Розныя варожыя галасы...* (І. Мележ). У адрозненне ад імплікацыі *ўсякі*, імплікацыя *розны* часцей ужываецца ў прагматычных ідэалагізаваных кантэкстах: *Ён [дакладчык] сказаў, што ворагі хочуць зацягнуць у свае сеці студэнтаў, што закідвае вудачкі ўсякая нечысьць – нацдэмы розныя, розныя Гартныя...* (І. Мележ).

З дапамогай імплікацыі кожны выказваецца сэнс татальнай безупыннасці. Кожны дзень: і ў панядзелак, і ў аўторак, і ў сераду... У сказе «**Кожны** можа выканаць гэтую работу» імпліцытна прысутнічае неселектыўны сэнс «усё роўна хто». Нівеліруючае значэнне імплікацыі *кожны* з’яўляецца падставай для ўжывання яго ў пеяратаўным сэнсе: **кожны** – гэта «каго ні возьмеш». Такая неселектыўнасць непрымальна ў сацыуме, дзе этычную вартасць мае «не кожны».

Рэфэрэнт, які суадносіцца з імплікацыяй *кожны*, падаецца як *выпадковы*, напрыклад: *Зноў стрымаў сябе Васіль, як бы скардзячыся некаму, са здэклівай непашаннай прамовіў: – Кажны прыходзіць, кажны камандуе, Каму ахвота! Кажны ўласць над табою!; У ім [Міканоры] жыло, шчымела. «Кажны камандуе, каму ахвота...» Думаў помсліва, люта: «Я накажу табе – “кажны” я ці – “не кажны”». Араб які, ці – уладай пастаўлены за сяло адказваць»* (І. Мележ).

Этычны сэнс імплікацыі *кожны* выяўляецца ў словах *кожны жук* і *жаба*, *кожны сабака*, *кожны сустрэчны*, напрыклад: *Адчуваў [Янка]: ён цяпер самы няўдачлівы ў Янкавічах чалавек. І жук і жаба будуць тыкаць у яго пальцам* (Г. Далідовіч); *Ніхто нават у думках не адважыўся б замахнуцца на яго аўтарытэт. А так кожны жук і жаба пачынае наказваць сябе* (У. Карпаў); – *Трэба падавацца ў вёску, – параіў Сталярэвіч, – там вас [Ганну] ніхто не ведае, а тут можа кожны сабака ўкусіць* (А. Гурскі); *Расказваць мараку, як і што здарылася, не хацелася. Не будзеш жа кожнаму сустрэчнаму гаварыць пра ўсё* (В. Хомчанка); – *Яшчэ чаго не хапала, каб псаваць здароўе праз кожную падлу* (М. Машара).

Сэнсавую эквівалентнасць з прыведзенымі канструкцыямі выяўляюць у беларускай мове парэміі *першы сустрэчны*, *стрэчны-папярэчны*, напрыклад: – *Але хіба можна мяняць яго на першага стрэчнага і так хутка?..* (А. Васілевіч); – *Прырода, дзетка, устойлівая, абы каму, стрэчнаму-папярэчнаму набрыдзе якому сакрэтаў сваіх не раскрые* (А. Масарэнка); – *Толькі б ляснуў і нічога болей. – Ну... – Эх, ты... І пастухова Ганна ляснуць можа, а ты, галоўка твая яловая, дадумайся* (М. Лынькоў).

Імплікацыі *абое* (*абодва*, *абедзве*) указваюць на парную вычарпальнасць рэферэнтаў, звязаных адносінамі кан'юнкцыі «і – і»: *А ў панамара Юстына таксама хварэлі, дык абое і памерлі без доктара* (К. Чорны). Звычайна імплікацыі *абое*, *абодва* ўсведамляюцца ў сэнсе генералізуючай неселектыўнасці, напрыклад: *Старая падышла да маладых, абоіх пацалавала* (П. Пестрак); *Побач стаялі дзве дзяўчынкі – абедзве ўсміхаліся* (К. Чорны).

Неселектыўны сэнс «што ён, тое і яна», «што адзін, тое і другі» адзначаны ў беларускай парэміялогіі (*абое рабое, два боты пара*): *З Халустам і я ніколі не ўжыўся б. – Бо і ты такі! – ускіпела жанчына. – Абое вы роўныя! Абое рабое!*; *Наста і Хадора былі, як кажучь, абое рабое, жылі адзінока, мужыкоў ні ў адной, ні ў другой няма, дзеці ў іх навыврасталі* (Б. Сачанка). *Два на гаду Юр'і, ды абодва дурні: увосень халодны, а ўвесну галодны* (Прыказка).

### Заклучэнне

Такім чынам, шэраг этычна рэлевантных феноменалагічных імплікацый беларускай мовы аб'ядноўваюцца сэнсам неселектыўнасці. Феномен селектыўнасці ўсведамляецца як здольнасць заўважаць і не ігнараваць розніцу. Розніца не тоесная структурна-семантычнай катэгорыі адрознення. На падставе дыферэнцыяцыі (адрознення) робіцца выбар, а паводле розніцы ажыццяўляецца селекцыя – адбор. Розніца аказваецца надзвычай рэлевантнай у этычнай вобласці і шырэі у распазнаванні ступені цывілізаванасці. Характарыстыкі феноменалагічных імплікацый «чужога» свету аб'яднаныя сэнсам неселектыўнасці яго элементаў. Карыстаючыся імі, моўцы выяўляюць свае пачуцці да ўсяго, што не супадае з рэаліямі «свайго» свету. Пачуццё адчужанасці і раўнадушша выклікаецца да жыцця такімі характарыстыкамі элементаў «чужога» свету, як бязладнасць, хаатычнасць, татальнасць, незнаёмасць, непрывычнасць. Іншы раз да этычнай гамы «прымешваецца» адчуванне адкрытай варожасці.

### СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Сенкевич, В. Феноменологическая лингвистика. Этические начала и принципы языка / В. Сенкевич. – Siedlce : Un-t Przyrodniczo-Humanistyczny, 2020. – 262 с.
2. Popularny słownik języka polskiego. – Warszawa : PWN, 2002. – 1304 s.
3. Русско-белорусский словарь = Руска-беларускі слоўнік : в 3 т. / под ред. А. А. Лукашанца ; НАН Беларусі, Ін-т яз. і лит. ім. Якуба Коласа і Янкі Купалы. – Изд. 10-е, перераб. і доп. – Минск : Беларус. Энцыкл. імя П. Броўкі, 2012. – 3 т.
4. Этымалагічны слоўнік беларускай мовы. Т. 12 / Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т мовазнаўства. – Мінск : Беларус. навука, 2008. – 366 с.

### REFERENCES

1. Sienkiewich, V. I. Fienomienologichieskaja lingvistika. Etichieskije nachala i principy jazyka / V. Sienkiewich. – Siedlce : Un-t Przyrodniczo-Humanistyczny, 2020. – 262 s.
2. Popularny słownik języka polskiego. – Warszawa : PWN, 2002. – 1304 s.
3. Russko-bieloruskij slovar' = Ruska-bielaruski slounik : v 3 t. / pod ried. A. A. Lukashanca ; NAN Bielarusi, In-t jaz. i lit. im. Yakuba Kolasa i Yanki Kupaly. – Izd. 10-je, pierierab. i dop. – Minsk : Bielarus. Encykl. imia P. Brouki, 2012. – 3 t.
4. Etymalahichny slounik bielaruskaj movy. T. 12 / Nac. akad. navuk Bielarusi, In-t movaznaustva. – Minsk : Bielarus. navuka, 2008. – 366 s.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 02.03.2023*



УДК 811.1.61.+130.281'373.2(476.7)

**Лена Васільеўна Леванцэвіч**

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

**Lena Levantsevich**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Belarusian Philology  
of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: lewalena@mail.ru

### КЛАСІФІКАЦЫЯ МЯНУШАК ЯК ПЕРЫФЕРЫЙНЫХ ОНІМАЎ У АНТРАПАНІМІКОНЕ\*

Мянушка адносіцца да перыферыйных онімаў анамастычнай сістэмы. Іменна мянушкі сярод іншых найменняў найменш даследаваны тэарэтычна. У артыкуле разглядаюцца асаблівасці мянушак (матывацыя, семантыка, вобразнасць, канатацыя, суаднесенасць з антрапонімам і з апеятывам, эмацыянальна-ацэначная афарбоўка, стылістычная функцыя, спосаб утварэння, структура, колькасная характарыстыка і інш.), якія ўлічваюцца пры распрацоўцы класіфікацыйнай схемы. Аналізуюцца існуючыя схемы лексіка-семантычнай, ці тэматычнай, класіфікацыі мянушак і выпрацоўваецца абагульненая схема іх класіфікацыі.

**Ключавыя словы:** мянушка, перыферыйны онім, матывацыя, лексіка-семантычная класіфікацыя.

#### *Classification of Nicknames as Peripheral Onyms in the Anthroponymicon*

The nickname refers to the peripheral onyms of the onomastic system. It is nicknames among other names that have been least studied theoretically. The article discusses the features of nicknames (motivation, semantics, figurativeness, connotation, correlation with an anthroponym and with an appellative, emotional and evaluative coloring, stylistic function, method of formation, structure, quantitative characteristics, etc.), which are taken into account when developing a classification scheme. Existing schemes of lexico-semantic, or thematic, classification of nicknames are analyzed and a generalized scheme of their classification is developed.

**Key words:** nickname, peripheral onym, motivation, lexical-semantic classification.

#### Уводзіны

Мянушка адносіцца да перыферыйных онімаў анамастычнай сістэмы. Іменна мянушкі найменш даследаваны тэарэтычна сярод іншых найменняў. Беларускія даследчыкі праводзяць лакальны збор і апісанне індывідуальных і калектыўных іменаванняў. На сёння мы можам канстатаваць, што ідзе стварэнне базы названага анамастычнага матэрыялу. Што да комплекснага аналізу мянушак, то ён яшчэ не атрымаў тэарэтычнага і практычнага асэнсавання. У беларускай лінгвістыцы будзе запатрабаваным любое комплекснае даследаванне, якое зробіць істотны ўнёсак у тэорыю ўтварэння і функцыянавання мянушак.

Важным бачыцца распрацоўка тыхіх пытанняў, як генезіс мянушкі, гісторыя тэрміна «мянушка», суадносіны мянушкі і неафіцыйнага імя, «мянушкавая свядомасць», лексіка-семантычная і структурная класіфікацыя мянушак, матывацыйная аснова, суадносіны з апеятыўнай лексікай, комплексны лінгвістычны і экстралінгвістычны змест, прагматычная функцыя, функцыя мянушкі ў соцыуме, прычыны ўзнікнення мянушкі, эмацыянальна-экспрэсіўны характар мянушкі і інш.

Актуальнасць даследавання мянушак заключаецца і ў тым, што яны адносяцца і да моўных, і да маўленчых адзінак, і таму валодаюць значным камунікатыўна-прагматычным патэнцыялам.

Мэта даследавання – аналіз вядомых у лінгвістыцы класіфікацый мянушак і распрацоўка абагульненай схемы класіфікацыі.

\*Даследаванне ажыццяўляецца ў межах рэалізацыі НДР «Лінгвакультуралагічны кампанент у змесце асноўных этнаканцэптаў і ўласных найменняў Брэсцка-Пінскага моўнага рэгіёна» пры фінансавай падтрымцы Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. № дзяржрэгістрацыі 20211558 ад 24.05.2021.

### Асноўная частка

У залежнасці ад характару аналізу мянушковых найменняў даследчыкі прапнуюць розныя класіфікацыі.

Навукоўцы вылучаюць наступныя віды мянушак: індывідуальныя, групавыя і родавыя, ці сямейныя (Г. М. Мезенка); сямейныя, дзіцячыя, школьныя, студэнцкія, прафесійныя, вясковыя, інтымныя (Т. Т. Дзянісава); індывідуальныя, групавыя (прафесійныя, узроставыя, тэрытарыяльныя, тэрытарыяльна-дыялектныя, сацыяльна-групавыя, мянушкі іншых народаў, побытавыя), партыйныя (ці клічкі), псеўданімы (В. К. Чычагаў).

З улікам матывацыі, эмацыянальна-ацэначнай афарбоўкі і стылістычнай функцыі Н. І. Новік падзяляе мянушкі на пазітыўныя (могуць ужывацца ў прысутнасці іх носбітаў і мець жартаўлівы характар) і негатыўныя (рэдка ўжываюцца ў прысутнасці намінанта і маюць адценне знявагі, пагарды) [1].

Вобразнасць мянушкі бярэцца за аснову ў класіфікацыі, прапанаванай І. Ю. Карташэвай. Аўтар падзяляе мянушкі на:

1) мянушкі з факультатыўнай вобразнасцю (па-за фальклорным кантэкстам яны выступаюць як экспрэсіўна і вобразна нейтральныя канстататары фактаў, а ў фальклорным кантэксце набываюць вобразнасць). Як прыклад прыводзіць мянушкі насельнікаў розных мясцовасцей «казарменныя», «каменцішкі»;

2) мянушкі з імпліцытнай (якая маецца на ўвазе) вобразнасцю (складваецца не толькі на аснове кантэксту, але і ў сувязі з лексічным значэннем, экспрэсіўна-эмацыянальнай афарбоўкай слоў), напрыклад, «Селетка» – мянушка худой жанчыны;

3) мянушкі з экспліцытнай вобразнасцю (пэўна выражанай). Сутыкненне двух значэнняў рэалізуецца ў саміх прозвішчах, напрыклад, «Ваня-Носік» – мянушка маленькага дзядулі з вялікім і загнутым ўверх носам;

4) мянушкі з дынамічнай вобразнасцю, у якіх вобразнасць выяўляецца ў тэксце, напрыклад, «Лысковы – народ честны, если не вор, то мошенник» [2].

Пры аналізе канататыўнага значэння мянушак А. В. Цэпкава адзначае, што розныя матывацыйныя тыпы (экстралінгвістычны, лінгвістычны, лінгвістычны і экстра-

лінгвістычны) валодаюць неаднолькавым ацэначным і экспрэсіўна-эмацыянальным патэнцыялам. Вызначаецца і залежнасць ацэначнасці мянушкі ад адносін намінатара да намінанта. У сувязі з гэтым аўтар вылучае пяярэтыўныя, меліяратыўныя, гумарыстычныя і нейтральныя мянушкі [3, с. 10].

У аснове пяярэтыўных мянушак ляжыць адмоўнае стаўленне да аб'екта намінацыі. Пяярэтыўнасць мае на ўвазе наяўнасць у моўных адзінках прагматыкі пагарды, неадабрэння, прыніжэння, крытыкі і вымовы ў адрас аб'екта намінацыі. Дадзеныя сэнсы могуць выяўляцца прама ці ўскосна (іранічна), напрыклад, *Каністра*, *Кодлыха*.

Меліяратыўныя мянушкі нясуць станоўчую ацэнку, узнёслую, ласкавую, напрыклад: *Буба*, *Брошкіна*, *Котік*.

Гумарыстычныя мянушкі ўзнікаюць з забаўляльнай мэтай на фоне пераважна станоўчых адносін паміж людзьмі. Прамежкавасць гэтых мянушак выяўляецца ў адсутнасці катэгарычнай адмоўнай або станоўчай ацэнкі названага, што вызначаецца прагматычнай устаноўкай намінатара (той, хто называе) на жарт ва ўмовах сяброўскай камунікацыі, напрыклад, *Стрекоза*, *Чайка*, *Чумакова*.

Нейтральныя мянушкі характарызуюцца адсутнасцю ацэначнага складніку, але пры гэтым не пазбаўлены эмацыянальнасці і экспрэсіўнасці як уласцівасцяў неафіцыйных найменняў, напрыклад, *Повёлковы*, *Поліёва*, *Потан*.

Т. У. Чыглінцава ў залежнасці ад крытэрыяў матываванасці вылучае дзве групы мянушак: фармальна матываваныя мянушкавыя найменні, утвораныя ад асабовага імя, прозвішча, асабовага і прозвішчнага оніма, па фанетычнай і семантычнай асацыяцыі, і семантычна матываваныя мянушкі, якія ўказваюць на знешні выгляд і фізічныя асаблівасці асобы, яе манеру паводзінаў, рысы характару, інтэлект, дзейнасць, сацыяльнае становішча, элемент біяграфіі, родавыя сувязі, паходжанне, канфесійную прыналежнасць і інш. [4, с. 10].

Аўтары вучэбнага дапаможніка «Беларуская антрапанімія» [5], пішучы пра класіфікацыю мянушак, вылучаюць індывідуальныя і групавыя (сямейныя, родавыя). Аднак, на наш погляд, узнікненне і матывацыя групавых і родавых (сямейных) мянушак зусім іншая, таму няма падстаў пада-

ваць тэрміны групавая, родавая і сямейная як сінонімы, як узаемазамыняльныя. Прычына і матывацыя ўзнікнення групавой мянушкі тая самая, што і індыўдуальнай, адрозненне назіраецца толькі ў першапачатковай колькасці пайменавааных носбітаў: адна і некалькі асоб. Групавая мянушка, як і індыўдуальная, надаецца па знешніх ці ўнутраных асаблівасцях, напрыклад, *Чатыры Пэ* 'мянушка студэнтаў, якія вучацца ў адной акадэмічнай групе, вылучаюцца абмежаванымі разумовымі здольнасцямі, а іх прозвішчы пачынаюцца літару «пэ»'.

Да групавых мянушак аўтары дапаможніка адносяць і агульную назву жыхароў асобных вёсак ці жыхароў розных частак вёскі. Адрознівае індыўдуальныя і групавыя мянушкі толькі рознае сацыяльнае асяроддзе ўзнікнення: звычайна групавыя мянушкі надаюцца па месцы працы або вучобы. Родавыя мянушкі наступныя пакаленні атрымліваюць як бы ў спадчыну ад бацькоў.

У расійскім мовазнаўстве існуюць розныя тэрміны для называння групавой мянушкі як агульнай назвы жыхароў асобных вёсак ці жыхароў розных частак вёскі: рэгіянальныя (А. Ф. Жураўлёў), групавыя (А. В. Супяранская, З. П. Нікуліна і інш.), рэгіянальна-групавыя (А. Ф. Жураўлёў), калектыўныя (Т. І. Макарава, І. О. Шырокава), калектыўна-тэрытарыяльныя (П. Т. Паратнікоў, В. І. Тагунова), мікраэтнонімы (У. А. Ніканаў, А. Ф. Жураўлёў), рэгіянальныя этнонімы (Е. У. Ухмыліна, У. А. Ніканаў), квазіэтнонімы (Р. А. Агееў).

Родавая мянушка захоўваецца за некалькімі пакаленнямі сям'і, роду. Некаторыя даследчыкі называюць яе вулічным прозвішчам. На наш погляд, такія мянушкі страчаюць сваю асноўную функцыю – сродак эмацыянальна-экспрэсіўнай характарыстыкі чалавека, – бо надаюцца чалавеку не па яго знешніх ці ўнутраных асаблівасцях, паводзінах, характары заняткаў, пасадзе, прозвішчы і інш., а па прыналежнасці да роду.

Аўтары дапаможніка «Беларуская антрапанімія» сярод агульных сямейных мянушак вылучаюць патронімы (найменні нашчадкаў, утвораныя ад імён, прозвішчаў або мянушак бацькоў ці больш далёкіх продкаў па мужчынскай лініі), матронімы (найменні нашчадкаў, утвораныя ад імён,

прозвішчаў або мянушак маці ці больш далёкіх продкаў па жаночай лініі), андронімы (найменні жонак, утвораныя ад імён, прозвішчаў або мянушак мужоў), гінонімы (найменні мужоў, утвораныя ад імён, прозвішчаў або мянушак жонак), адэльфонімы (найменні братоў і сяцёр) [5, с. 110]. Аднак далей у сваёй працы яны карыстаюцца названымі тэрмінамі і ў дачыненні да індыўдуальных мянушак.

Г. М. Мезенка ў дапаможніку «Ономастика» вылучае ўзвелічальныя мянушкі (*Яраслаў Мудры, Пётр Вялікі*), прыніжальныя (*Яраполк Акаянны*), насмешлівыя (*Дылда, Шпала*), унутрысямейныя (*Зайчык, Сонейка*), групавыя (*Зіпуннікі, Грачы*), гінэконімы (мянушка мужа па імені жонкі), андронімы (мянушка жонкі па імені мужа) [6, с. 103–104].

Па структуры і словаўтваральных прыкметах класіфікацыя мянушак прыведзена ў працах В. П. Цімафеева [7]. Структурна-граматычную класіфікацыю прапануе Е. Ф. Даніліна (аднаслоўныя, словазлучэнні, сказы) [8, с. 281–297]. Пашырыла гэтую класіфікацыю Н. П. Ключева: «1) аднословныя простыя і складныя слова, якія ўключаюць больш адной корневой морфемы і характэрныя пры гэтым цэльнаоформленнасцю; 2) складныя іменаванія, якія складаюцца са словаўтваральных прыкметаў; 3) прозвішча-фразы; 4) прозвішча-абрэвіатуры; 5) прозвішча-формулы» [9, с. 68–93].

Найбольш пашыраныя ў сучасным мовазнаўстве класіфікацыі мянушак па семантычных прыкметах грунтуюцца на даследаваннях М. В. Бірылы [10, с. 183–196], А. А. Селішчава [11, с. 97–128], А. В. Супяранскай [12] і З. П. Нікулінай [13, с. 174–179].

М. В. Бірыла, аналізуючы імёны мянушкі XV–XVIII стст., звяртае ўвагу, што ў «якасці імён-мянушак практычна маглі выкарыстоўвацца ўсе агульныя імёны... пераважна выкарыстоўвалася лексіка наступных семантычных груп» [10, с. 183]: назвы свойскіх жывёл; назвы дзікіх звяроў і грызуноў; назвы членістаногіх (насякомых), павукападобных; назвы чарвей, мяккацелых, зямнаводных, паўзуноў, ракападобных; назвы свойскіх птушак; назвы дзікіх птушак; назвы рыб; назвы частак цела і пакрыва цела чалавека і жывёлін; назвы хвароб, траўм, паталагічных адхіленняў; назвы раслін; назвы частак раслін і пладоў; назвы прылад

працы, прадметаў бытавога ўжытку і іх частак; назвы тыпаў паселішча, будынкаў, збудаванняў, агароджы і іх частак, назвы матэрыялу, з якога зроблены; назвы экіпажаў, вупражы і іх частак; назвы хатняга посуду; назвы адзення, абутку, галаўных убораў, прадметаў пасцельнай прыналежнасці, прадметаў для пакрыцця стала; назвы прадуктаў харчавання, страў, напіткаў і іх састаўных частак; назвы музычных інструментаў і іх частак; назвы грашовых адзінак, дзён тыдня, мер вагі, даўжыні; назвы са значэннем зборнасці і рэчыўнасці; назвы элементаў зямной паверхні, шляхоў зносін, апрацаваных участкаў; назвы абстрактных з'яў прыроды, пачуццяў і перажыванняў чалавека, з'яў жыцця грамадства; назвы асоб па прафесіі ці занятку, назвы службовых і ваенных асоб, назвы прадстаўнікоў розных сацыяльных груп; назвы асоб па адносінах сваяцтва ці па становішчы ў сям'і; назвы асоб па знешняму выглядзе ці па фізічных якасцях; назвы асоб па разумовых якасцях, па асаблівасцях характару, па прывычках, схільнасцях; назвы асоб па становішчы ў грамадстве, у калектыве; назвы народаў і этнічных груп; назвы асоб па геаграфічнай назве [10, с. 183–196].

Даследуючы гісторыю ўзнікнення мянушкі, А. У. Суслава і А. В. Супяранская вылучаюць наступныя дзевяць груп імён-празванняў, якія існавалі ў старажытнасці: лікавыя імёны; імёны, дадзеныя па колеры валасоў і скуры; імёны, дадзеныя па іншых знешніх прыметах (росце, асаблівасцях целаскладу); імёны, якія прысвойваліся ў залежнасці ад характару і паводзін дзіцяці; імёны, у якіх адзначаліся пажаданасць ці непажаданасць з'яўлення дзіцяці ў сям'і і іншыя абставіны; імёны, якія надаваліся па часе нараджэння дзіцяці; імёны, што ўзыходзілі да старажытных павер'яў, гэта «дрэнныя, благія»; імёны, якія быццам бы здольныя адганяць злых духаў, хваробы, смерць; імёны, па якіх можна даведацца пра суседзяў, з якімі жылі ўсходнія славяне; імёны, звязаныя з жывёльным і раслінным светам.

А. В. Супяранская для сучасных рускіх мянушак прапануе наступную класіфікацыю (*мянушкі-характарыстыкі*):

1. Індывідуальныя мянушкі-характарыстыкі: па знешніх даных (мажны целасклад – паўната, фізічная сіла, вынослівасць, худаба; дробны целасклад – паўната;

рухомасць, павольнасць, каларыт, дэфекты скуры, будова галавы і твару, вочы, лоб, нос, губы, зубы, вушы, шыя, рукі, ногі, пастава, паходка, неахайнасць, валасы і прычоска, расліннасць на твары, адзенне); па ўнутраных асаблівасцях (рысы характару, сквапнасць, подласць, злосць і жорсткасць, хітрасць, лень, адносіны да яды, паводзіны і манера, прывычкі, розум і разумовыя здольнасці, голас, маўленчыя асаблівасці, адносіны да працы, месца знаходжання або выхаду).

2. Групавыя мянушкі-характарыстыкі.

3. Мянускі сям'і (роду).

4. Мянускі, якія адлюстроўваюць становішча чалавека ў сям'і:

а) мянушкі прадстаўнікоў аднаго пакалення (мянушкі мужа і жонкі; мянушкі жонак, утвораныя ад імён, прозвішч або мянушак іх мужоў; мянушкі мужоў, утвораныя ад імён, прозвішч або мянушак іх жонак; мянушка брата па імені або мянушцы другога брата ці сястры, а таксама мянушка сястры па імені або мянушцы другой сястры або брата);

б) мянушкі прадстаўнікоў розных пакаленняў.

5. Мянускі, якія адлюстроўваюць становішча чалавека ў грамадстве або яго грамадскую ацэнку.

6. Індывідуальныя дабавачныя мянушкі; *мянушкі, утвораныя ад прозвішч і асабовых імён* [12, с. 487–494].

Як адзначае М. Ю. Марозава, адыменныя мянушкі таксама можна характарызаваць як неафіцыйныя экспрэсіўна-вобразныя або эмацыянальна-ацэначныя імёны, якія ўжываюцца ў дадатак да антрапоніма або замест яго ў неафіцыйных абставінах [14, с. 228]. М. Ю. Марозава вылучае ў сістэме адыменных мянушак два тыпы: уласна антрапанімічныя адзінкі (*Муравей ад прозвішча Мураўёў*) і анімізаваныя (або здольныя да анімізацыі) намінацыўныя адзінкі (*насякомае муравей – мянушка працавітага чалавека Муравей*). Аўтарам не ўлічаны мянушкі, утвораныя ад асабовага імя. Іх статус у навуковай літаратуры пакуль што не вызначаны: адны навукоўцы адносяць іх да мянушак, іншыя лічаць іх неафіцыйнымі асобовымі імёнамі. Неафіцыйнае асабова імя ў сваю чаргу дзеліцца на квалітатыўнае імя (гіпакарыстычнае, дэмініватыўнае, аўгментатыўнае, пэяратаўнае) і мянушку (мелія-

ратыўную, групавую, андронім, гінеконім, насмешлівую, школьную, прыніжальную).

Калі ў маўленні ўзнікае патрэба ўдакладнення асобы пры дапамозе асаблівых дадатковых іменаванняў, то мянушка выдатна выконвае функцыю дыферэнцыяцыі і індывідуалізацыі ў невялікім калектыве (дом, вёска, кола асоб, звязаных сяброўствам ці прафесійнымі інтарэсамі і інш.). У вёсках, дзе раней жыло шмат людзей з аднолькавымі прозвішчамі, а некаторыя і з аднолькавымі імёнамі, прозвішча і імя недастаткова для канкрэтызацыі асобы, таму для ўдакладнення выкарыстоўваюцца і мянушкі-імёны.

Сярод адантрапанімічных мянушак у асобную групу можна вылучыць тыя мянушкі, якія ўтварыліся ад асабовага імя пры дапамозе суфіксаў, што надаюць намінацыі дадатковыя канатацыі. Значны пласт ацэнных уласных імён-мянушак дае магчымасць выказаць разнастайныя адценні адносінаў намінатара да намінанта. Напрыклад, імёнамі *Васік*, *Васілько*, *Васько*, *Васэлё*, *Васэлык* могуць выражацца ласкальныя, паважлівыя, непаважлівыя і іранічныя адносіны, станоўчая і адмоўная ацэнка, што дазваляе выкарыстоўваць іх у якасці мянушкі асобы ў працэсе камунікацыі. Найперш такія мянушкі выкарыстоўваюцца ў маўленні як надзейны спосаб адрознення асоб, у якіх супадаюць імя і прозвішча: *Васік* (Канюх Васіль, мужчына з аднолькавым прозвішчам і імем) – добры майстар, любіць гатаваць ежу, прыемны субяседнік (Бярозавічы, Пінскі р-н); *Васілінько* – (Канюх Васіль, мужчына з аднолькавым прозвішчам і імем) – злы, нястрыманы чалавек (Бярозавічы, Пінскі р-н); *Васілько* (Канюх Васіль, мужчына з аднолькавым прозвішчам і імем) – ласкавы, добры і ціхі чалавек (Бярозавічы, Пінскі р-н); *Васько* (Канюх Васіль, мужчына з аднолькавым прозвішчам і імем) – своеасаблівы чалавек, з абмежаванымі разумовымі здольнасцямі (Бярозавічы, Пінскі р-н); *Васэлё* (Канюх Васіль мужчына з аднолькавым прозвішчам і імем) – маруда і тугадум (Бярозавічы, Пінскі р-н); *Васэлык* (Канюх Васіль, мужчына з аднолькавым прозвішчам і імем) – быў асуджаны за забойства, таму людзі яго пабойваліся і непрыхільна ставіліся (Бярозавічы, Пінскі р-н).

У навуковай літаратуры пакуль не акрэслена мяжа паміж мянушкай і ацэнным

варыянтам афіцыйнага імені (*Галёнка* – гэта мясцовы варыянт афіцыйнага імя Алена ці ўжо мянушка, неафіцыйнае імя?). Лічым, што калі такія ацэнныя варыянты афіцыйнага імя прызначаюцца для адрознення асоб з аднолькавым імем і прозвішчам, калі яны ўжываюцца пастаянна ў дачыненні да адной і той самай асобы, вядомыя і выкарыстоўваюцца ўсімі членамі пэўнага калектыву, то іх варта адносіць да мянушак.

Беларускія навукоўцы пры даследаванні мянушак XX–XXI стст. звычайна за аснову бяруць семантычную класіфікацыю і прыклады мянушак аднаго ці некалькіх населеных пунктаў. Напрыклад, Н. І. Новік сабрала мянушкі ў в. Каплічы Калінкавіцкага раёна Гомельскай вобласці і вылучае наступныя тэматычныя групы мужчынскіх мянушак: па росце і целаскладзе; рысах твару; памерах і форме галавы, наяўнасці валасоў і іх колеры; вопратцы, якую носяць мужчыны; прычосцы і асаблівасцях хады; рысах характару; фізічных асаблівасцях, паталагічных адхіленнях; разумовых здольнасцях, адукацыі; адносінах да працы; характары заняткаў чалавека ў вольны час; назвах прадуктаў харчавання; сваяцкіх адносінах і становішчы ў сям’і [1, с. 21].

Аналізуючы корпус індывідуальных мянушак-прозвішчаў з в. Парэ Пінскага раёна, Д. Д. Паўлавец вылучае наступныя семантычныя групы: мянушкі, матываваныя асаблівасцямі знешняга выгляду чалавека; мянушкі, утвораныя на аснове метафарызацыі назваў жывёльнага і расліннага свету; мянушкі, якія характарызуюць паводзіны чалавека, яго звычкі, фізічныя недахопы, разумовыя якасці; мянушкі, матываваныя няправільным вымаўленнем імён і слоў; мянушкі, матываваныя прафесійнымі заняткамі; мянушкі, у аснове матывацыі якіх – населеныя пункты, адкуль людзі прыехалі ў вёску або калісьці недзе жылі; мянушкі, матываваныя метафарычным падабенствам з вядомымі людзьмі [15, с. 114–118].

Л. П. Кунцэвіч зафіксавала мянушкі в. Рухава Старадарожскага раёна Мінскай вобласці і прапанавала наступную іх класіфікацыю: утвораныя па прафесіі ці пасадзе мужа; месцы нараджэння; утвораныя ад прозвішча; утвораныя ад імя чалавека; утвораныя ад пэўных рысаў твару ці целаскладу чалавека; утвораныя ад структуры

або колеру валасоў; утвораныя ад імя мужа; звязаныя з паводзінамі чалавека [16, с. 113].

А. Д. Куталёва вылучае наступныя тэматычныя групы: мянушкі, утвораныя ад прозвішчаў; мянушкі, утвораныя ад асабістых імён і імён па бацьку; мянушкі, якія характарызуюць знешні выгляд чалавека; мянушкі, якія характарызуюць рост і целасклад чалавека; мянушкі, дадзеныя па асобных частках чалавечага цела; мянушкі, якія характарызуюць асобу паводле яе ўнутраных якасцяў, характару; мянушкі, якія звязаны з пэўнымі здарэннямі або падзеямі ў жыцці чалавека, звычкамі, паводзінамі; мянушкі ад продкаў, сямейныя мянушкі; мянушкі-абрэвіятуры [17]. Як бачым, аўтар змешвае розныя прыкметы мянушак у адной тэматычнай класіфікацыі (семантычныя, колькасныя і словаўтваральныя).

Т. М. Трухан падае такую класіфікацыю мянушак в. Замошша Любанскага раёна: утвораныя ад прозвішча; ад імя чалавека; ад імя мужа; мянушкі, звязаныя з ростам чалавека; якія характарызуюць целасклад чалавека [18, с. 168].

У вучэбным дапаможніку «Беларуская антрапанімія» [5] падаецца класіфікацыя мянушак, сабраных на тэрыторыі Верхнядзвінскага і Віцебскага раёнаў Віцебскай вобласці. Аўтары вылучаюць наступныя групы мянушак:

- 1) утвораныя ад «*nomina personalia*»;
- 2) якія характарызуюць фізічныя якасці асобы;
- 3) якія характарызуюць псіхічныя якасці асобы;
- 4) неафіцыйныя найменні, якія характарызуюць чалавека па родзе дзейнасці, сацыяльным статусе [5, с. 130–138].

Падобную класіфікацыю прыводзіць і расійскі філолаг Н. В. Шаўчэнка, якая вылучае мянушкі-характарыстыкі з семамі: ціхі, спакойны – задзірысты, неспакойны; добры – злы; сур’ёзны – несур’ёзны; вясёлы – невясёлы; разумны – дурны; працавіты – лянны; спрытны – марудны; хітры, каварны – прастадушны, даверлівы; сквапны; напышлівы, хвастлівы [19, с. 850].

Прааналізаваўшы фактычны матэрыял і ўлічыўшы існуючыя схемы аналізу мянушак, прапануем наступную семантычную класіфікацыйную схему з улікам матывацыі, вобразнасці, семантыкі, суаднесенасці

з анамастычнай і апелятыўнай лексікай, колькаснага складу:

I-А. Індывідуальныя мянушкі:

А. Нематываваныя мянушкі:

1. Мянушкі, якія не суадносяцца з пэўнай лексемай.

2. Мянушкі, якія суадносяцца з пэўнай лексемай.

Б. Матываваныя мянушкі:

I. Мянушкі-антрапонімы:

1. Утвораныя ад прозвішча, імя і мянушкі:

а) патронімы (найменні нашчадкаў, утвораныя ад імён, прозвішчаў або мянушак бацькоў ці больш далёкіх продкаў па мужчынскай лініі);

б) матронімы (найменні нашчадкаў, утвораныя ад імён, прозвішчаў або мянушак маці ці больш далёкіх продкаў па жаночай лініі);

в) андронімы (найменні жонак, утвораныя ад імён, прозвішчаў або мянушак мужоў);

г) гінонімы (найменні мужоў, утвораныя ад імён, прозвішчаў, мянушак жонак);

д) адэльфонімы (найменні братоў і сяцёр);

е) ад мянушкі родзіча + імя.

2. Утвораныя ад імя па бацьку.

3. Гіпакарыстычныя мянушкі:

а) мянушкі, утвораныя ад прозвішча асобы;

б) мянушкі, утвораныя ад асабовага імя асобы.

4. Матываваныя падабенствам з вядомай асобай, героем і назвай фільма, мастацкага твора.

5. Утвораныя ад клічкі жывёл, гандлёвай маркі.

II. Мянушкі-тапонімы:

1. Мянушкі, утвораныя ад назвы месца нараджэння.

2. Мянушкі, утвораныя ад месцазнаходжання хаты.

3. Мянушкі, утвораныя ад месца службы, працы.

III. Мянушкі-этнонімы.

IV. Мянушкі-апелятывы:

1. Мянушкі, у аснове якіх ляжаць назвы свойскіх жывёл.

2. Мянушкі, у аснове якой ляжаць назвы дзікіх звяроў і грызуноў.

3. Мянушкі, у аснове якіх ляжаць назвы членістаногіх, павукападобных і інш.

4. Мянускі, у аснове якіх ляжаць назвы рыб.

5. Мянускі, у аснове якіх ляжаць назвы птушак.

6. Мянускі, у аснове якіх ляжаць назвы дрэў, раслін, грыбоў.

7. Мянускі, у аснове якіх ляжаць назвы вопраткі, абутку.

8. Мянускі, у аснове якіх ляжаць назвы прадуктаў харчавання, страў.

9. Мянускі, у аснове якіх ляжаць назвы прадметаў побыту.

V. Мянускі-характарыстыкі:

1. Мянускі, звязаныя з паводзінамі, рысамі характару.

2. Мянускі, звязаныя з якасцю або колерам валасоў, прычоскай.

3. Мянускі, звязаныя з пэўнымі рысамі твару, формай і памерам галавы.

4. Мянускі, звязаныя з асаблівасцямі хады, бегу.

5. Мянускі, звязаныя з разумовымі здольнасцямі.

6. Мянускі, звязаныя з пэўнымі фізічнымі, псіхічнымі і маральнымі ўласцівасцямі.

7. Мянускі, звязаныя з асаблівасцямі маўлення, голасу, смеху.

8. Мянускі, звязаныя з ростам чалавека.

9. Мянускі, звязаныя са знешнім выглядам, целаскладам, вопраткай.

10. Мянускі, звязаныя з адукацыяй.

11. Мянускі, звязаныя з нейкім выпадкам, падзеяй у жыцці.

12. Мянускі, звязаныя з прывычкай, марай, захапленнем чалавека.

VI. Мянускі, звязаныя з сямейным станам, сваяцкімі адносінамі, сацыяльным статусам, узростам.

VII. Мянускі, звязаныя з прафесіяй.

1. Мянускі, звязаныя з адносінамі да працы, з заняткам у вольны час.

2. Мянускі, звязаныя з відам, родам заняткаў або прафесіяй.

VIII. Мянускі – ацэначныя назвы.

I-Б. Родавыя мянускі.

I-В. Групавыя мянускі.

I-Г. Сямейныя мянускі.

### Заклучэнне

Мянускі, у семантыцы якіх дастаткова выразна рэпрэзентаваны разнастайныя эмоцыі і пачуцці, маўленчая дзейнасць, асноўныя рысы нацыянальнага характару і маральна-этычныя якасці беларусаў, асаблівасці сацыяльных адносін і гендарных паводзін, акумулююць у сабе найбагацейшы вопыт гісторыі нашага народа і яго культурную спадчыну, выяўляюць найлепшыя маральныя характарыстыкі чалавека: працавітасць, шчырасць, гасціннасць, памяркоўнасць, аптымізм, любоў да Радзімы і пашану да ўсяго свайго, роднага.

### СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Новік, Н. І. Матываваныя мужчынскія мянускі / Н. І. Новік // Беларуская мова. – Мінск : Універсітэцкае, 1993. – Вып. 20. – С. 20–26.
2. Карташева, И. Ю. Прозвища как явление русского устного народного творчества : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.09 / И. Ю. Карташева. – Челябинск, 1985. – 192 л.
3. Цепкова, А. В. Национально-культурная специфика прозвищ (на материале современного англоязычного интернет-дискурса) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / А. В. Цепкова. – Иркутск, 2011. – 24 с.
4. Шпар (Чиглинцева), Т. В. Прозвищные антропонимические номинации в социолингвистическом аспекте (на материале немецкого языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10 02 04 / Т. В. Шпар (Чиглинцева). – Уфа, 2012. – 23 с.
5. Беларуская антрапанімія : вучэб. дапам. / Г. М. Мезенка (наук. рэд.) [і інш.]. – Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2009. – 254 с.
6. Мезенко, А. М. Ономастика : учеб.-метод. комплекс / А. М. Мезенко, В. М. Генкин, А. Н. Деревяго. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2012. – 152 с.
7. Тимофеев, В. П. Китайконимы и народно-поэтические присловья / В. П. Тимофеев // Восточнославянская ономастика : исслед. и материалы / отв. ред. А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1979. – С. 329–348.

8. Данилина, Е. Ф. Прозвища в современном русском языке / Е. Ф. Данилина // Восточно-славянская ономастика : исслед. и материалы / отв. ред. А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1979. – С. 281–297.
9. Клюева, Н. П. Структура и орфография прозвищ / Н. П. Клюева // Рус. яз. в шк. – 1979. – № 4. – С. 68–93.
10. Бірыла, М. В. Беларуская антрапанімія : у 3 ч. / М. В. Бірыла. – Мінск : Навука і тэхніка, 1966–1988. – Ч. 1 : Уласныя імёны, імёны-мянушкі, імёны па бацьку, прозвішчы. – 1966. – 328 с.
11. Селищев, А. М. Происхождение русских фамилий, личных имен и прозвищ / А. М. Селищев // Избранные труды А. М. Селищева. – М. : Просвещение, 1968. – С. 97–128.
12. Суперанская, А. В. Современные русские прозвища / А. В. Суперанская // Хабарши вестн. Филология сериясы. – 2004. – № 6 (78). – С. 43–50.
13. Никулина, З. П. Из наблюдений над группой прозвищ по внешнему признаку / З. П. Никулина // Имя нарицательное и собственное. – М. : Наука, 1978. – С. 174–179.
14. Морозова, М. Ю. Отыменные прозвища и оценочный вариант антропонима / М. Ю. Морозова // Вестн. ТГУ. – 2015. – Вып. 9 (149). – С. 225–229.
15. Паўлавец, Д. Д. Мянускі як від народнага іменаслоўя / Д. Д. Паўлавец // Изв. Гомел. гос. ун-та им. Ф. Скорины. – 2015. – № 1 (88). – С. 114–119.
16. Кунцэвіч, Л. П. Мянускі вёскі Рухава Старадарожскага раёна / Л. П. Кунцэвіч // Беларуская дыялекталогія. Матэрыялы і даследаванні : зб. навук. арт. / рэдкал.: В. М. Курцова, Л. П. Кунцэвіч. – Мінск : Беларус. навука, 2014. – Вып. 3 – С. 113–116.
17. Куталёва, А. Д. Мянускі жыхароў Пастаўскага раёна Віцебскай вобласці: этымалагічная, семантычная, структурна-граматычная характарыстыка [Электронны рэсурс] / А. Д. Куталёва. – Рэжым доступу: [elib.bspu.by/bitstream/doc...1/A. Д. Куталёва.pdf](http://elib.bspu.by/bitstream/doc...1/A. Д. Куталёва.pdf). – Дата доступу: 10.03.2023.
18. Трухан, Т. М. Мянускі вёскі Замошша Любанскага раёна / Т. М. Трухан // Беларуская дыялекталогія. Матэрыялы і даследаванні : зб. навук. арт. / рэдкал.: В. М. Курцова, Л. П. Кунцэвіч. – Мінск : Беларус. навука, 2016. – Вып. 4. – С. 167–172.
19. Шевченко, Н. В. Тематическая классификация и особенности образования прозвищ в липецких говорах / Н. В. Шевченко // Лексический атлас русских народных говоров. Материалы и исследования – 2020. – СПб., 2020. – С. 848–863.

## REFERENCES

1. Novik, N. I. Matyvavanyja muzhchynskija mianushki / N. I. Novik // Bielaruskaja mova. – Minsk : Universtetkaj, 1993. – Vyp. 20. – S. 20–26.
2. Kartasheva, I. Yu. Prozvishcha kak javlienije russkogo ustnogo narodnogo tvorchiestva : dis. ... kand. filol. nauk : 10.01.09 / I. Yu. Kartasheva. – Cheliabinsk, 1985. – 192 l.
3. Сепкова, А. В. Nacional'no-kul'turnaja spiecifika prozvishch (na materialie sovremien-nogo anglojazycznogo internet-diskursa) : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / А. В. Сепкова. – Irkutsk, 2011. – 24 s.
4. Shpar (Chiglinceva), T. V. Prozvishchnyje antroponimichieskije nominacii v sociolingvisti-chieskom aspiekcie (na materialie niemieckogo jazyka) : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / T. V. Shpar (Chiglinceva). – Ufa, 2012. – 23 s.
5. Bielaruskaja antrapanimija : vucheb. dapam. / G. M. Miezienka (navuk. red.) [i insh.]. – Viciebsk : VDU imia P. M. Masherava, 2009. – 254 s.
6. Miezienco, A. M. Onomastika : uchieb.-mietod. komplieks / A. M. Miezienco, V. M. Gienkin, A. N. Dierieviago. – Vitiebsk : VGU im. P. M. Masherova, 2012. – 152 s.
7. Timofiejev, V. P. Katajkonimy i narodno-poetichieskije prislov'ja / V. P. Timofiejev // Vos-tochnoslavianskaja onomastika : isslied. i materialy / отв. ried. А. В. Supieranskaja. – М. : Nauka, 1979. – S. 329–348.
8. Danilina, Ye. F. Prozvishcha v sovremiennom russkom jazykie / Ye. F. Danilina // Vos-tochnoslavianskaja onomastika : isslied. i materialy / отв. ried. А. В. Supieranskaja. – М. : Nauka, 1979. – S. 281–297.



9. Kliujev, N. P. Struktura i orfografija prozvischch / N. P. Kliujeva // Rus. jaz. v shk. – 1979. – № 4. – S. 68–93.

10. Biryła, M. V. Bielaruskaja antrapanimija : u 3 ch. / M. V. Biryła. – Minsk : Navuka i tekhnika, 1966–1988. – Ch. 1 : Ulasnyja imiony, imiony-mianushki, imiony pa bac’ku, prozvischchy. – 1966. – 328 s.

11. Sielishchiev, A. M. Proiskhozhdienije russkikh familij, lichnykh imion i prozvischch / A. M. Sielishchiev // Izbrannyje trudy A. M. Sielishchieva. – M. : Prosvieshchienenije, 1968. – S. 97–128.

12. Supieranskaja, A. V. Sovriemiennyje russkije prozvischcha / A. V. Supieranskaja // Khabarshi viestn. Filologija Sierijasy. – 2004. – № 6 (78). – S. 43–50.

13. Nikulina, Z. P. Iz nabliudienij nad gruppoj rprozvischch po vnieshniemu priznaku / Z. P. Nikulina // Imia naricatiel’noje i sobstviennoje. – M. : Nauka, 1978. – S. 174–179.

14. Morozova, M. Yu. Otymiennyje prozvischcha i ocenochnyj variant antroponima / M. Yu. Morozova // Viestn. TGU. – 2015. – Vyp. 9 (149). – S. 225–229.

15. Paulaviec, D. D. Mianushki jak vid narodnaha imienaslouja / D. D. Paulaviec // Izv. Gomielsk. gos. un-ta im. F. Skoriny. – 2015. – № 1 (88). – S. 114–119.

16. Kunceвич, L. P. Mianushki wioski Rukhava Staradarozhskaha rajona / L. P. Kunceвич // Bielaruskaja dyjaliektalohija. Materyjaly i dasliedavanni : zb. navuk. art. / redkal.: V. M. Kurcova, L. P. Kunceвич. – Minsk : Bielarus. navuka, 2014. – Vyp. 3 – S. 113–116.

17. Kutaliova, A. D. Mianushki zhykharou Pastauskaha rajona Viciebskaj voblasci: etymalohichnaja, siemantychnaja, strukyurna-hramatychnaja kharaktarystyka [Eliektroennyj resurs] / A. D. Kutaliova. – Rezhym dostupu: [elib.bspu.by/bitstream/doc...1/A. Д. Куталёва.pdf](http://elib.bspu.by/bitstream/doc...1/A. Д. Куталёва.pdf). – Data dostupu: 10.03.2023.

18. Trukhan, T. M. Mianushki wioski Zamoshsha Liubanskaha rajona / T. M. Trukhan // Bielaruskaja dyjaliektalohija. Materyjaly i dasliedavanni : zb. navuk. art. / redkal.: V. M. Kurcova, L. P. Kunceвич. – Minsk : Bielarus. navuka, 2016. – Vyp. 4. – S. 167–172.

19. Shevchienko, N. V. Tiematichieskaja klassifikacija i osobiennosti obrazovanija prozvischch v lipieckikh govorakh / N. V. Shevchienko // Lieksichieskij atlas russkikh narodnykh govorov. Materialy i issliedovanija – 2020. – SPb., 2020. – S. 848–863.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 20.03.2023*

УДК 811.161.3'373.44

**Аляксандр Васільевіч Макарэвіч**канд. філал. навук, дац., дактарант каф. беларускага мовазнаўства  
Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта**Aliaksandr Makarevich**Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
Doctoral Student of the Belarusian Linguistics Department of Belarusian State University  
e-mail: [alyksandrmakarevich@yandex.by](mailto:alyksandrmakarevich@yandex.by)**ФАНЕТЫЧНАЯ, МАРФАЛАГІЧНАЯ І СЕМАНТЫЧНАЯ АДАПТАЦЫЯ  
САСТАРЭЛЫХ ГЕРМАНІЗМАЎ У СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ МОВЕ**

Вылучаны асаблівасці фанетычнай, марфалагічнай і семантычнай адаптацыі састарэлых германізмаў у сучаснай беларускай мове. Састарэлыя запазычаны прыстасаваліся да фанетычнай сістэмы сучаснай беларускай мовы. Род нямецкіх назоўнікаў вызначаецца згодна з нормамі сучаснай беларускай мовы. Сярод састарэлых назоўнікаў германскага паходжання самымі прадуктыўнымі назоўнікамі, якія захоўваюць свой род, з'яўляюцца назоўнікі мужчынскага роду. Паводле семантычнай адаптацыі ў беларускай мове сярод састарэлых германізмаў выдзяляюцца: 1) назвы, лексічнае значэнне якіх цалкам (ці амаль) супадае са значэннем іх этымонаў; 2) назвы, значэнне якіх часткова супадае з іх прататыпамі; 3) назвы, лексічнае значэнне якіх у мове-донары і ў мове-прымальніцы не супадае. Адною з характэрных рыс семантычнай адаптацыі састарэлых слоў германскага паходжання з'яўляецца апелятывацыя.

**Ключавыя словы:** састарэлая лексіка, архаізм, гістарызм, германізм, фанетычная, марфалагічная і семантычная адаптацыя, апелятывацыя, семантыка.

**Phonetic, Morphological and Semantic Adaptation of Obsolete Germanisms  
in the Modern Belarusian Language**

The article highlights the features of phonetic, morphological and semantic adaptation of obsolete Germanisms in the modern Belarusian language. Obsolete borrowings were adapted to the phonetic system of the modern Belarusian language. The gender of German nouns is determined according to the norms of the modern Belarusian language. Among the obsolete nouns of Germanic origin, the most productive nouns retaining their gender are masculine nouns. According to the semantic adaptation in the Belarusian language, among the obsolete Germanisms, the following groups are distinguished: 1) names, the lexical meaning of which completely (or almost) coincides with the meaning of their etymons; 2) names, the meaning of which partially coincides with their prototypes; 3) names, the lexical meaning of which in the donor-language and in the recipient language does not match. One of the characteristic features of the semantic adaptation of obsolete words of Germanic origin is appellation.

**Key words:** obsolete vocabulary, archaism, historicism, Germanism, phonetic, morphological and semantic adaptation, appellation, semantics.

**Уводзіны**

Сярод запазычанняў у лексічным саставе сучаснай беларускай мовы значную частку складаюць германізмы. На думку А. Булькі, германізм (ад лац. *Germanus* – немец) – слова або выраз, запазычаны з германскіх моў, пераважна з нямецкай [1, с. 349]. Адзначым, што ў пачатку ХХ ст. у беларускай мове гэты тэрмін меў форму жаночага роду – германізма [2, с. 252], але паступова стаў назоўнікам мужчынскага роду.

У беларускай мове даследаванню германізмаў, у тым ліку і састарэлых, прысвечаны працы навукоўцаў І. Акулава, А. Булькі, А. Жураўскага, В. Галай, І. Чартко,

А. Станкевіч, І. Гапоненка, І. Бубновіч, С. Масленнікавай і інш. У гэтых працах вывучаецца гісторыя пранікнення і ўжывання германізмаў у старабеларускай мове, даюцца лексіка-семантычныя разрады слоў нямецкага паходжання, паказана іх марфалагічнае асваенне, словаўтвальных здольнасці ў старажытнай беларускай мове, адзначаецца выкарыстанне іх у дыялектнай мове беларусаў, у тым ліку паказана фанетычная, марфалагічная і семантычная адаптацыя некаторых састарэлых германізмаў і да т. п. Аднак комплекснага аналізу фанетычнага, марфалагічнага і семантычнага асваення састарэлых назваў германскага паходжання ў беларускім мовазнаўстве пакуль не было.

Мэта артыкула – вызначыць асаблі-  
васці фанетычнай, марфалагічнай і семан-  
тычнай адаптацыі састарэлых германізмаў у  
сучаснай беларускай літаратурнай мове на  
падставе лексікаграфічных выданняў.

### Асноўная частка

Рэестр састарэлых германізмаў (больш  
за 400 адзінак) складзены на падставе фак-  
тычнага матэрыялу са «Слоўніка іншамой-  
ных слоў» (1999) А. Булыкі, тлумачальных  
слоўнікаў беларускай мовы. Удакладнім,  
што ў групу састарэлых германізмаў не  
ўключаем састарэлыя англіцызмы, паколькі  
яны даследуюцца асобна.

Асноўнымі прыкметамі састарэлых  
германізмаў (запазычанняў з нямецкай мо-  
вы) з’яўляюцца: 1) спалучэнні *бр*, *ндм*, *нцл*,  
*шт*, *шп*, *шн*, *штм* (*брандмаёр*, *брандмай-  
стар*, *верхмат*, *гешэфт*, *каницлер 1*, *кнехт*,  
*лашт*, *паштмайстар*, *шнэлэр*, *шпала 2*,  
*штык*); 2) пачатковае *э* (*экзерцыргаўз*, *эль-  
зевір 1*, *эригерцаг*); 3) пачатковыя спалу-  
чэнні *фл*, *фр* (*флігель*, *флігель-ад’ютант*,  
*фрыдрыхсдор*, *фрэйліна*); 4) сярэдзіннае і  
фінальнае *-льд*, фінальнае *-ар*, (*герольд*,  
*гільдыя 1, 2*, *гросфатар*, *крэйцар*); 5) фі-  
нальныя спалучэнні *-ер*, *-нд*, *-нт*, *-нц* (*гін-  
тэрланд 2*, *драбант*, *дуэлянт*, *кронпрынц*,  
*юнкер*).

Пераважная большасць састарэлых  
германізмаў запазычана ў беларускую мову  
непасрэдна з нямецкай: *алод*, *альменда*,  
*бургамістр*, *грос*, *гросфатар*, *казінет*, *ква-  
тар’ер*, *кронверк*, *италмайстар*, *шыфер-  
вейс*, *юнкер*, *шэфен*, *эригерцаг* і інш.

У сучаснай беларускай літаратурнай  
мове выкарыстоўваюцца састарэлыя герма-  
нізмы, запазычаныя праз пасярэдніцтва ін-  
шых моў, найперш польскай і рускай: *арды-  
нарац* (рус. ординарец, ад ням. Ordonnanz),  
*біржа 2* (рус. биржа, ад ням. Börse), *гет-  
ман* (польск. hetman < чэш. hejtman ад с.-в.-  
ням. houbetman), *грабар* (польск. grabarz, ад  
с.-в.-ням. grabaere), *кватэра* (польск. kwa-  
tera, ад ням. Quartier), *лозунг 2* (руск. ло-  
зунг, ад ням. Losung), *мэндаль* (польск.  
mendel, ад ням. Mandel), *рада 1* (польск.  
rada, ад ням. Rath), *рум* (ст.-польск. rum, ад  
с.-в.-ням. rüm), *феод* (с.-лац. feodum, ад ст.-  
в.-ням. fehu-ôd), *ядваб* (польск. jedwab <  
чэш. hedvabi, ад ст.-в.-ням. gotawebbi) і інш.

Некаторыя састарэлыя словы нямец-  
кага паходжання ўтвораны ад этымонаў ін-

шых моў (грэчаскай, лацінскай, француз-  
скай, італьянскай і інш.): *валькірыі* (ням.  
Walküre, ад ст.-сканд. valkürja ‘якая выбірае  
забітых’), *гамашы* (ням. Gamasche, ад фр.  
gamache), *генерал-бас* (ням. General-bass, ад  
іт. basso generale ‘лічбавы бас’), *камендант  
1* (ням. Kommendant, ад лац. commendams,  
-tntis), *маркітант* (ням. Marketender, ад іт.  
marcantante ‘гандляр’), *панцыр* (с.-в.-ням.  
panzier, ад ст.-фр. pancier), *пергамент* (ням.  
Pergament < лац. pergamens, ад гр. Pergame-  
nos ‘які паходзіць з Пергама’), *прыват-  
дацэнт* (ням. Privat-dozent, ад лац. privatim  
docens ‘які навучае прыватна’), *руны*<sup>1</sup> (ням.  
Runen, ад ст.-сканд. run ‘таямніца’) і г. д.

### Фанетычная адаптацыя састарэлых германізмаў

У фанетычных адносінах пераважная  
большасць састарэлых нямецкіх слоў афор-  
млена паводле гукавых законаў сучаснай  
беларускай мовы. Аднак некаторыя наміна-  
цыі захоўваюць рысы, нехарактэрныя фане-  
тычнай сістэме беларускай мовы. Найбольш  
адметная прымета ў гэтым плане – пасля-  
доўнае ўжыванне гука [ф] (*обершарфюрэр*,  
*фарштант*, *фарэйтар*, *фельдмаршал*,  
*фельдфебель* і інш.). Захаванне ў запазыча-  
ных словах фанетычных рыс, неўласцівых  
беларускай мове, з’яўляецца аргументам на  
карысць меркавання, што такі разрад лексі-  
кі быў запазычаны вусным шляхам і ўжы-  
ваўся першапачаткова ў мове адукаваных  
людзей і толькі пасля ён адлюстравалася ў  
жывой народнай мове, падпарадкоўваючы-  
ся законам беларускай мовы [3, с. 59].

Агульным у фаналагічных сістэмах  
нямецкай і беларускай моў з’яўляецца про-  
ціпастаўленне націскных галосных па трох  
прыкметах: пад’ёме языка, радзе і агубле-  
насці. Аднак сістэма нямецкага вакалізму  
ўключае дадатковыя прыкметы: колькас-  
ную характарыстыку і цесна звязаную з ёй  
дыферэнцыяцыю напружаных і ненапружа-  
ных галосных [4, с. 254].

Найменш стабільнымі з’яўляюцца ка-  
роткае [э] і доўгае [о:], якія падпадаюць у  
ненаціскных пазіцыях пад уплывам бела-  
рускай фанетычнай сістэмы пад аканне –  
пераходзяць у [а]: Ordonnanz – ардынарац,  
Polizeimeister – *паліцмайстар*, Postmeister –  
*паштмайстар*, Proviant – *прывіянт*, Vor-  
werk – *фальварак*, Scharwerk – *шарваркі*,  
Skorbut – *скарбут*.

У беларускай мове рэдукаваны гук [э] пераходзіць у [а]: Brander – **брандар**, Brandmeister – **брандмайстар**, bruwer – **бровар**, Bürgermeister – **бургамістр** і **бурмістр** і інш.

Нямецкія доўгія гукі [a:], [u:], [e:], [o:], [i:], [y:] у сучаснай беларускай літаратурнай мове пазбаўляюцца сваёй даўжыні і перадаюцца адпаведнымі галоснымі: Wack – **бівак**, Wehrmacht – **вермахт**, grabaere – **грабар**, Graf – **граф**, Gross – **грос**, Grossvater – **гросфатар**, Gruppenführen – **групенфюрар**, Hufe – **гуфа**, Diele – **дыля**.

Тры нямецкія пярэднеязычныя галосныя сярэдняга пад’ёму [e:], [ɛ], [ɛ:] зліваюцца ў большасці састарэлых германізмаў у адну беларускую фанему – [э]: Allmende – **альменда**, Wergeld – **вергельд**, Landwehr – **ландвер**, Lehn – **лен**.

#### Марфалагічная адаптацыя састарэлых германізмаў

На думку Т. Мальцавай, для таго, каб запазычанае слова магло служыць сродкам зносін, стаць адзінкай лексічнага саставу мовы-прымальніцы, яно павінна быць аформлена адпаведна яго марфалагічным асаблівасцям [5, с. 35]. У працэсе марфалагічнай адаптацыі вызначаецца граматычная характарыстыка слова, устанаўліваецца яго прыналежнасць да пэўнай часціны мовы, адбываецца ўлучэнне слова ў сістэму марфалагічнай парадыгмы гэтага граматычнага класу, акрэсліваецца яго марфемная будова [6, с. 17].

У сучаснай беларускай літаратурнай мове найчасцей засвойваюцца намінацыі пэўных рэалій, прадметаў і з’яў аб’ектыўнай рэчаіснасці. Таму пераважную большасць запазычанняў звычайна складае субстантыўная лексіка. Аналіз фактычнага матэрыялу паказаў, што паводле часцінамоўнай прыналежнасці сярод састарэлых германізмаў найбольшую колькасць складаюць назоўнікі: **анилюс**, **барва 3**, **бенкарт (банкарт)**, **берг-калегія**, **бург**, **ганза**, **гаўляйтэр**, **картуна** і інш. Сярод запазычанняў пераважаюць канкрэтныя назоўнікі: **алод**, **бівак**, **бунт 3**, **камердынер**, **кватэра 3**, **ландкарта**, **пфенінг**, **цэйхгаўз** і інш.

Асобныя састарэлыя германізмы з’яўляюцца назоўнікамі з адцягненым значэннем. Яны абазначаюць дзеянне як працэс або яго вынік, адцягненую з’яву або паняцце: **камасацыя** ‘аб’яднанне некалькіх дроб-

ных зямельных надзелаў сялян у адно цэлае з мэтай ліквідацыі цараспалосіцы’; **шарваркі** ‘грамадская працоўная павіннасць па будаўніцтве і рамонце замкаў, дарог, мастоў, грэбляў, плацін, млыноў і іншых дзяржаўных і панскіх збудаванняў, ачыстцы берагавых палос суднаходных рэк у Вялікім Княстве Літоўскім у XV–XVIII ст., Рэчы Паспалітай, Расійскай імперыі, а таксама ў Заходняй Беларусі ў 1921–1939 гг.’; **иллюс** ‘у кавалерыстаў – сцісканне сядла каленямі як умова моцнай пасадкі’; **геишэфт** ‘спекуляцыйная, выгадная здзелка’; **вергельд** ‘грашовая кампенсация за забойства свабоднага чалавека, якая прадугледжвалася юрыдычнымі законамі ранняга феадалізму’; **рэйхскамісарыят** ‘адміністрацыйна-тэрытарыяльная адзінка, створаная нямецкімі акупацыйнымі ўладамі на акупаванай тэрыторыі СССР’; **фельдсувязь** ‘фельд’егерская сувязь’ і інш.

Род нямецкіх назоўнікаў вызначаецца згодна з нормамі сучаснай беларускай мовы. Запазычанні пазбаўляюцца сваіх характэрных спосабаў выражэння роду. У беларускую мову не пераходзіць артыкль, які ў мове-крыніцы з’яўляецца галоўным паказчыкам роду [7, с. 123]. Сярод састарэлых назоўнікаў германскага паходжання самымі прадуктыўнымі назоўнікамі, якія захоўваюць свой род, з’яўляюцца назоўнікі мужчынскага роду: **більдапарат**, **брандар**, **зібенбунд**, **зільбергрош**, **зондэрбунд** і інш.

Асабовыя назоўнікі м. р. таксама захоўваюць свой род: der Burggraf → **бургграф**, der Brandmeister → **брандмайстар**, der Meistersinger → **мейстарзінгер**, der Minnesänger → **мінезінгер**.

У сучаснай беларускай літаратурнай мове састарэлыя германізмы часам змяняюць свой род. Значная частка назоўнікаў ж. р. у нямецкай мове мае аснову на зычны.

Гэта фармальнае прыкмета прадвызначае іх прыналежнасць у беларускай мове да м. р.: die Burg → **бург**, die Wagenburg → **вагенбург**, die Wehrmacht → **вермахт**, die Gewalt → **гвалт 3**. Нямецкія назоўнікі н. р. пры запазычванні беларускай мовай таксама спарадычна змяняюць свой род: das Blockhaus → **блакгаўз**, das Bund → **бунт 3**, das Wergeld → **вергельд**, das Geschäft → **геишэфт** і інш.

Асобную групу ўтвараюць састарэлыя зборныя назоўнікі германскага паходжання:

*бюргерства, шляхта, унтэр-афіцэрсства 1, юнкерства* і інш.

Нескланяльнымі назоўнікамі ў сучаснай беларускай літаратурнай мове з'яўляюцца запазычаныя: *гестана, махе*.

Пераважная большасць састарэлых германізмаў ужываецца і ў адзіночным, і ў множным ліку: *алебарда, ардынарац, більд-апарат, бон, гамэрня 1, герольдмайстар, гульдэн, камер-лакей, ладунка, магнэс, пакгаўз* і інш.

Да адзіночналікавых назоўнікаў адносяцца *барва, вергельд, ганза, шлюс, шпат<sup>1</sup>, штос 1, шыфервейс, ядваб* і інш.

Множналікавым састарэлым назоўнікам германскага паходжання з'яўляецца назва *фіжмы*.

У сучаснай беларускай літаратурнай мове ёсць прыметнікі, утвораныя ад састарэлых германізмаў (27 адзінак): *андарачны* (ад андарак), *картуновы* (ад картуна), *графскі* (ад граф), *камер-юнкерскі* (ад камер-юнкер), *унтэр-афіцэрскі* (ад унтэр-афіцэр), *фарэйттарскі* (ад фарэйттар), *штэйгерскі* (ад штэйгер), *юнкерскі* (ад юнкер) і інш.

Сярод састарэлых запазычанняў у беларускай мове зафіксаваны дзеясловы: *кватараваць 2, літаваць, нітаваць, раскасіраваць, рэкрутаваць 1*.

### Семантычная адаптацыя састарэлых германізмаў

Семантычнае асваенне з'яўляецца вышэйшай ступенню адаптацыі запазычанняў. Гэты працэс адлюстроўвае іх поўнае падпарадкаванне лексічнай сістэме мовы-рэцэптара і праяўляецца ў выразнай дыферэнцыяцыі семантычнага аб'ёму, вызначэнні іх дэнататыўнай суаднесенасці, развіцця семантычнага патэнцыялу і разнастайных сувязей з уласнай лексікай [8, с. 169].

Вывучэнне фактычнага матэрыялу паказала, што састарэлыя словы германскага паходжання паводле семантычнай адаптацыі ў беларускай мове аб'ядноўваюцца ў наступныя групы:

1) назвы, лексічнае значэнне якіх цалкам (ці амаль) супадае са значэннем іх этымонаў;

2) назвы, значэнне якіх часткова супадае з іх прататыпамі;

3) назвы, лексічнае значэнне якіх у мове-донары і ў мове-рэцыпіенце не супадае.

Большасць састарэлых слоў германскага паходжання складае першую групу, лексічнае значэнне якіх поўнаасцю (ці амаль) супадае, параўн.: *алебарда* 'старадаўняя халодная колюча-рубячая зброя, доўгае плоскае або гранёнае кап'ё з прымацаванай да яго сякерай або паўмесяцападобным лязом' і '(позняе сярэднявечча) колюча-сечная зброя, якая складаецца з доўгай рукаці з сякерападобным лязом і вастрыём' (нямецкая мова); *брандмайстар* 'начальнік пажарнай каманды горада ў царскай Расіі' і 'начальнік прафесійнай пажарнай каманды' (нямецкая мова); *вермахт* 'узброеныя сілы фашысцкай Германіі 1935–1945 гг. і 'ўсе ўзброеныя сілы дзяржавы (асабліва ў дачыненні да Германскага рэйха з 1921 па 1945 гг.)' (нямецкая мова); *ганза* 'гандлёвы і палітычны саюз паўночнанямецкіх гарадоў у XIV–XVI ст.' і 'аб'яднанне гандлёвых гарадоў у Сярэднявеччы, якое склалася для прадстаўлення агульных, перш за ўсё эканамічных інтарэсаў' (нямецкая мова). Сюды таксама ўваходзяць лексічныя адзінкі *бургграф, гарбар, гульдэн, дуэлянт, зільбергройш, казінет, камасацыя, камердынер, курфюрст* і інш.

Некаторыя германізмы засвоіліся ў сучаснай беларускай мове часткова, у выніку адбываецца: а) пашырэнне значэння лексемы – павялічэнне колькасці значэнняў; б) звужэнне семантыкі – памяншэнне колькасці значэнняў слова.

Асобныя нямецкія намінацыі падчас засваення пашырылі сваю семантыку ў мове-прымальніцы: *бургамістр* '1) выбарная асоба, якая ўзначальвала мясцовае самакіраванне ў сярэднявечных гарадах, дзе дзейнічала магдэбургскае права, у т. л. і ў гарадах Вялікага Княства Літоўскага; 2) кіраўнік гарадской управы ў некаторых краінах Заходняй Еўропы (Германіі, Бельгіі і інш.)' ← '(абраны) кіраўнік гміны'; *гінтэрланд* '1) раён, які прымыкае да прамысловага або гандлёвага цэнтра; 2) *саст.* прылеглая да заваяванай каланіяльнай тэрыторыі вобласць, на якую дадзена дзяржава прад'яўляе свае правы' ← 'зямля, якая ляжыць вакол цэнтральнага месца або за важнай памежнай лініяй (у прыватнасці, у яе геаграфічнай, транспартнай, эканамічнай, культурнай, палітычнай або ваеннай залежнасці ад гэтага месца, да гэтай лініі)'; *гуфа* '1) зямельны надзел селяніна ў сярэдня-

ковай Германіі; 2) нямецкая зямельная мера, роўная 30 акрам' ← 'у сярэднявеччы колькасць зямлі, якая вымяралася патрэбамі сярэдняй сялянскай сям'і (старая мера поля ад 7 да 15 га)'; **фіжмы** '1) шырокі каркас з кітовага вуса ў выглядзе абруча, які надзяваўся пад спадніцу і надаваў пышнасць фігуры; 2) шырокая спадніца на такім каркасе як частка жаночага ўбору XVIII – пачатку XIX ст.' ← 'рогападобнае рэчыва з вусатага кіта, якое раней выкарыстоўвалася для вырабу каркасаў парасонаў і гарсэтаў' і інш.

У сучаснай беларускай літаратурнай мове некаторыя германізмы адаптаваліся толькі ў адным са сваіх значэнняў, напрыклад: **антаба** 'металічнае кольца, якое прымацоўвалася даўней да варот сядзіб, дзвярэй дамоў, дзверцаў у шафах, куфраў і служыла ручкай; у наш час выкарыстоўваецца пераважна для аздаблення прадметаў хатняга ўжытку' ← '1) тое, што дазваляе дзейнічаць, накіраванае на пэўную мэту; 2) ручка'; **бург** 'умацаваны замак у Заходняй Еўропе перыяду сярэднявек' ← '1) умацаваныя жылыя і абарончыя пабудовы сярэднявечных феадалаў; 2) у мове паляўнічага; бброва хатка; 3) скарачэнне ад пляжны замак'; **вахмістр** '1) вышэйшае салдацкае званне ў кавалерыі старой рускай арміі, адпаведнае званню фельдфебеля ў пяхоце; 2) той, хто меў гэтае званне' ← '1) званне (у асобых родах службы); у Швейцарыі другое ніжэйшае званне унтэр-афіцэра; салдат гэтага звання; 2) самы нізкі чын у паліцыі; паліцэйскі ніжэйшага рангу'; **веркі** 'агульная назва розных абаронных збудаванняў у крэпасцях (бруствераў, фортаў і інш.)' ← '1) праца, дзейнасць, якая служыць пэўнай [вялікай] задачы; цяжкая праца, праца; 2) дзеянне, учынак; 3) прадукт творчай працы; суцэльнасць таго, што кімсьці створана ў творчай працы; 4) асобная [вонкавая] частка крэпасці, умацаванай валамі і равамі; 5) тэхнічны завод, фабрыка, прамысловае прадпрыемства; рабочая сіла на заводзе; 6) механізм, з дапамогай якога што-небудзь прыводзіцца ў рух; драйв, завадны або аналагічны'; **герольд** 'вяшчальнік пры двары караля або феадальнага правіцеля, распарадчык на рыцарскіх турнірах у сярэднявековай Заходняй Еўропе' ← '1) службовец герба; 2) ваяр і пасланец князя; заўзяты прапагандыст, прадстаўнік чаго-н.'; **геісэфт** 'спекуляцыйная, выгадная здзелка' ← '1) [ка-

мерцыйнае] прадпрыемства, [камерцыйная] здзелка, накіраваная на прыбытак; гандал; сукупнасць камерцыйных аперацый; продаж, абзац; прыбытак [з камерцыйнага прадпрыемства]; 2) прамысловая або камерцыйная кампанія, гандлёвая кампанія; памяшканне, у якім гандлёвае прадпрыемства, камерцыйнае таварыства выстаўляе тавары і прапануе іх да продажу; крама; 3) заданне; справа, якую трэба зрабіць'; **гофмайстар** 'прыдворная пасада ў сярэднявековай Германіі, а ў XVIII – пачатку XX ст. прыдворны чын у Расіі' ← '1) педагогі і цырыманылісты пры дварах; 2) выхавальнікі ў шляхецкіх і знатных сем'ях'; **граф** 'дваранскі тытул у Заходняй Еўропе і дарэвалюцыйнай Расіі' ← '1) каралеўскі чыноўнік (службовая асоба), які мае шырокія адміністрацыйныя і судовыя паўнамоцтвы [а таксама маёнткавыя правы] у сваёй юрысдыкцыі; 2) дваранскі тытул паміж князем і баронам; чалавек з тытулам графа'; **дыля** 'тоўстая дошка' ← '1) доўгая вузкая палавая дошка; 2) пярэдні прасторны пакой, у якім звычайна размяшчаецца гардэроб; 3) цэнтральнае памяшканне паўночнанямецкай сядзібы і гарадскога дома, якое выкарыстоўвалася як гасцёўня, кухня, гумно, майстэрня і інш.

Са звужаным канкрэтызаваным значэннем у сучаснай беларускай літаратурнай мове ўжываецца састарэлы германізм **алод** 'поўная спадчынная ўласнасць на зямлю пры феадалізме ў Заходняй Еўропе' ← 'грамадская ўласнасць'.

У мове-донары і ў мове-прымальніцы не супадае семантыка слоў германскага паходжання: **анілюс** 'палітыка захопу Аўстрыі, якую праводзіла Германія пасля першай сусветнай вайны' ← '1) падключэнне да сеткі; тэлефонная лінія; тэлефонная сувязь; 2) наступнае транспартнае злучэнне; 3) чалавечая сувязь, кантакт, знаёмства; злучэнне (наперад); 4) прыналежнасць'; **благгаўз** 'палявое ўмацаванне з байніцамі, якое прыстасавана для самастойнай кругавой абароны' ← 'дом, сцены якога складаюцца з бярэвення або брусоў, складзеных гарызантальна'; **гетман** '1) камандуючы войскамі ў Вялікім Княстве Літоўскім і Польшчы (XVI–XVIII стст.); 2) начальнік казацкага войска на Украіне (XVI–XVII стст.)' ← '1) званне паміж першым лейтэнантам і штабскапітанам (у арміі і ваенна-паветраных сілах); афіцэр гэтага звання, камандзір роты

або батарэі; 2) кіраўнік [наёмнага] атрада, банды»; *гросфатар* ‘старадаўні нямецкі танец, які суправаджаецца спевамі; быў пашыраны ў XVII–XIX стст.’ ← ‘1) бацька бацькі або маці; 2) стары чалавек»; *педэль* ‘служыцель пры судзе ў сярэднявечнай Заходняй Еўропе’ ← ‘майстар школы ці вышэйшай школы’.

Некаторыя словы-германізмы ў сучаснай беларускай мове выйшлі з актыўнага ўжывання, хоць у нямецкай мове з’яўляюцца агульнаўжывальнымі: *дзюза* *саст.* ‘сапло для распырквання вадкасці’ ← ‘кавалак трубы, які няўхільна звужаецца да пярэдняй часткі, у якой вадкасць або газ, павялічвае сваю хуткасць, адначасова падаючы ціск’, *картуна* *саст.* ‘баваўняная тканіна’ ← ‘вельмі трывалая баваўняная тканіна’, *куніштук* *саст.* ‘дасціпны прыём, фокус, трук’ ← ‘асаблівае майстэрства, якое дэманструецца каму-н.’, *ландкарта* *саст.* ‘геаграфічная карта’ ← ‘паменшаная выява зямной паверхні або асобных яе участкаў, адлюстраваная на аркушы, які звычайна можна згарнуць’, *ланицэт* *саст.* ‘хірургічны нож невялікіх памераў, востры з двух бакоў; скальпель’ ← ‘невялікі хірургічны нож з двума канцамі (асабліва для хірургіі вачэй)’, *літаваць* *саст.* ‘паяць’ ← ‘злучэнне [металічных частак] разам з дапамогай расплаўленага сплаву’ і інш.

Характэрнай асаблівасцю семантычнай адаптацыі германізмаў з’яўляецца апелятывацыя (або дэанімізацыя). Яна адбываецца, на думку мовазнаўцаў, калі дэнатат атрымлівае шырокую вядомасць у пэўным моўным калектыве і слова перастае называць адзінкавы прадмет, пачынае абазначаць тып, клас прадметаў [9, с. 203; 10, с. 116]. У выніку яе ўтварыліся некаторыя састарэлыя намінацыі германскага паходжання: *ласальянства* [ад ням. F. Lassale ‘прозвішча ням. сацыяліста (1825–1864)’] ‘плынь у рабочым руху другой паловы XIX ст., якая адмаўляла класавую барацьбу і сацыялістычную рэвалюцыю»; *лютэранін* [пол. luteranin, ад ням. M. Luther ‘прозвішча ням. рэлігійнага рэфарматара (1483 – 1546)’] ‘той, хто вызнае лютэранства»; *маўзер* (ням. W. i P. Mauser ‘прозвішча нямецкіх братоў-канструктараў’) ‘сістэма аўтаматычнага пісталета»; *махе* [ад ням. G. Mache ‘прозвішча аўстр. фізіка (1876–1954)’] ‘пазасістэмная

адзінка канцэнтрацыі радыёактыўных рэчываў’ і інш.

У састарэлых германізмаў *брандэр*, *гросфатэр*, *педэль*, *разенкрэйцэр*, *фельдцэхмейстэр*, *штатгальтэр* і інш. адбыліся змены на арфаграфічным узроўні сучаснай беларускай мовы. Так, паводле Закона Рэспублікі Беларусь «Аб правілах беларускай арфаграфіі і пунктуацыі» ад 23. 07. 2008 г., канцавыя ненаціскныя *-эль*, *-эр* у запазычаных словах перадаюцца як *-аль*, *-ар*: *брандар*, *гросфатар*, *крэйцар*, *разенкрэйцары*, *фельдцэхмейстар* і інш. Згодна з прынятым Законам, пашырылася напісанне і намінацыі праз *ў*: *пакгаўз*, *цэйхгаўз*.

### Заклучэнне

Такім чынам, у фанетычных адносінах пераважная большасць састарэлых нямецкіх слоў аформлена паводле гукавых законаў сучаснай беларускай мовы. Некаторыя намінацыі захоўваюць рысы, нехарактэрныя фанетычнай сістэме беларускай мовы. Састарэлыя германізмы прыстасаваліся да фанетычнай сістэмы сучаснай беларускай мовы: 1) тыповыя іншамоўныя гукі замяняюцца ўласнабеларускімі гукамі; 2) запазычанні ў пераважнай большасці сваёй падпарадкоўваюцца такім фанетычным з’явам, як аканню, дзеканню, цеканню, аглушэнню звонкіх зычных на канцы слова.

Род нямецкіх назоўнікаў вызначаецца згодна з нормамі сучаснай беларускай мовы. Сярод састарэлых назоўнікаў германскага паходжання самымі прадуктыўнымі назоўнікамі, якія захоўваюць свой род, з’яўляюцца назоўнікі мужчынскага роду. У сучаснай беларускай літаратурнай мове германізмы часам змяняюць свой род.

Састарэлыя словы германскага паходжання паводле семантычнай адаптацыі ў беларускай мове аб’ядноўваюцца ў групы: 1) назвы, лексічнае значэнне якіх цалкам (ці амаль) супадае са значэннем іх этымонаў; 2) назвы, значэнне якіх часткова супадае з іх прататыпамі; 3) назвы, лексічнае значэнне якіх у мове-донары і ў мове-рэцыпіенце не супадае. Большасць германізмаў складае першую групу, лексічнае значэнне слоў у якой поўнасцю (ці амаль) супадае. Апелятывацыя таксама з’яўляецца адной з характэрных рыс семантычнай адаптацыі састарэлых слоў германскага паходжання.

## СПІС ВЫКАРЫСТАНАЙ ЛІТАРАТУРЫ

1. Булыка, А. М. Слоўнік іншамоўных слоў : у 2 т. / А. М. Булыка. – Мінск : БелЭн, 1999. – Т. 1 : А – Л. – 736 с.
2. Станкевіч, Я. Беларуска-расійскі (Вялікалітоўска-расійскі) слоўнік / Я. Станкевіч. – New York : Lew Sapiega Greatlitvan (Byelorussian) Foundation, 1990. – 1305 с.
3. Журавский, А. Германизмы в памятниках белорусской письменности XV–XVII вв. / А. Журавский // Германізмы ў беларускай мове / склад.: А. А. Прыгодзіч, М. Р. Прыгодзіч, Г. Генчэль ; пад рэд. М. Р. Прыгодзіча. – Мінск : БДУ, 2015. – С. 57–59.
4. Лапіцкая, І. Асіміляцыя беларускай мовай нямецкіх націскных галосных у запазычаных словах / І. Лапіцкая // Германізмы ў беларускай мове / склад.: А. А. Прыгодзіч, М. Р. Прыгодзіч, Г. Генчэль ; пад рэд. М. Р. Прыгодзіча. – Мінск : БДУ, 2015. – С. 253–261.
5. Мальцева, Т. А. Французские заимствования в белорусском языке / Т. А. Мальцева. – Минск : БГУ, 2004. – 329 с.
6. Станкевіч, А. А. Лексіка іншамоўнага паходжання ў беларускіх народных гаворках : аўтарэф. дыс. ... д-ра філал. навук : 10.02.01 / А. А. Станкевіч. – Мінск, 1997. – 32 с.
7. Гуль, М. У. Іншамоўная лексіка ў працэсе станаўлення і развіцця беларускай тэрміналогіі (на матэрыяле тэрмінасістэм філалогіі, філасофіі і сацыялогіі) : манаграфія / М. У. Гуль. – Брэст : БрДУ, 2021. – 220 с.
8. Станкевіч, А. Даўнія запазычанні ў беларускіх гаворках / А. Станкевіч // Германізмы ў беларускай мове / склад.: А. А. Прыгодзіч, М. Р. Прыгодзіч, Г. Генчэль ; пад рэд. М. Р. Прыгодзіча. – Мінск : БДУ, 2015. – С. 167–174.
9. Доза, А. История французского языка / А. Доза. – М. : Изд-во иностр. лит., 1956. – 471 с.
10. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – М. : Наука, 1973. – 366 с.

## REFERENCES

1. Bulyka, A. M. Slounik inshamounykh slou : u 2 t. / A. M. Bulyka. – Minsk : BielEn, 1999. – T. 1 : A – L. – 736 s.
2. Stankievich, Ya. Bielarуска-rasijski (Vialikalitouska-rasijski) slounik / Ya. Stankievich. – New York : Lew Sapiega Greatlitvan (Byelorussian) Foundation, 1990. – 1305 s.
3. Zhuravskij, A. Giermanizmy v pamiatnikakh bieloruskoj pis'miennosti XV–XVII vv. / A. Zhuravskij // Hiermanizmy u bielaruskaj movie / sklad.: A. A. Pryhodzich, M. R. Pryhodzich, H. Hienchel' ; pad red. M. R. Pryhodzicha. – Mibsk : BDU, 2015. – S. 57–59.
4. Lapickaja, I. Asimiliacyja bielaruskaj movaj niemieckikh nacisknykh halosnykh u zapazychanykh slovakh / I. Lapickaja // Hiermanizmy u bielaruskaj movie / sklad.: A. A. Pryhodzich, M. R. Pryhodzich, H. Hienchel' ; pad red. M. R. Pryhodzicha. – Mibsk : BDU, 2015. – S. 253–261.
5. Mal'ceva, T. A. Francuzskije zaimstvovanija v bieloruskom jazykie / T. A. Mal'ceva. – Minsk : BGU, 2004. – 329 s.
6. Stankievich, A. A. Lieksika inshamounaha pakhodzhannia u bielaruskikh narodnykh havorkakh : autaref. dys. ... d-ra filal. navuk : 10.02.01 / A. A. Stankievich. – Minsk, 1997. – 32 s.
7. Hul', M. U. Inshamounaja lieksika u pracesie stanauliennia i razvicia bielaruskaj terminolohii (na materyjalie terminasistem filalohii, filosofii i sacyjalohii) : manahrafija / M. U. Hul'. – Brest : BrDU, 2021. – 220 s.
8. Stankievich, A. Daunija zapazychanni u bielaruskikh havorkakh / A. Stankievich // Hiermanizmy u bielaruskaj movie / sklad.: A. A. Pryhodzich, M. R. Pryhodzich, H. Hienchel' ; pad red. M. R. Pryhodzicha. – Mibsk : BDU, 2015. – S. 167–174.
9. Doza, A. Istorija francuzskogo jazyka / A. Doza. – M. : Izd-vo inostr. lit., 1956. – 471 s.
10. Supieranskaja, A. V. Obschchaja tieorija imieni sobstviennogo / A. V. Supieranskaja. – M. : Nauka, 1973. – 366 s.



УДК 811.161.1'23'37

**Людмила Алексеевна Годуйко<sup>1</sup>, Анна Эдуардовна Моисейчик<sup>2</sup>**  
<sup>1</sup>канд. филол. наук, доц., доц. каф. общего и русского языкознания  
 Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина  
<sup>2</sup>студентка 4-го курса филологического факультета  
 Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Lyudmila Goduiko<sup>1</sup>, Anna Moiseychik<sup>2</sup>**  
<sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,  
 Associate Professor of the Department of General and Russian Linguistics  
 of the Brest State A. S. Pushkin University  
<sup>2</sup>Student 4 th year of the Faculty of Philology  
 of Brest State A. S. Pushkin University  
 e-mail: <sup>1</sup>god\_lusi@tut.by; <sup>2</sup>anya.moiseychik26@mail.ru

### АССОЦИАТИВНОЕ ПОЛЕ КОНЦЕПТА «ПРАЗДНИК»

Статья посвящена фрагменту русскоязычной картины мира белорусов – концепту «праздник». Интерпретированы результаты ассоциативного эксперимента (свободного и направленного); проанализированы реакции на слово-стимул «праздник», субъективные дефиниции ключевой лексемы – репрезентанта концепта, синонимы и антонимы к ней и др. Построено ассоциативное поле, установлены ядерно-периферийные отношения в нем, эксплицированы когнитивные признаки концепта «праздник».

**Ключевые слова:** праздник, концепт, ассоциативный эксперимент, ассоциат, слово-стимул, ассоциативное поле, когнитивный признак.

### *Associative Field of the Concept «Holiday»*

This article is devoted to a fragment of the Russian-speaking picture from the world of Belarusians - the concept «holiday». The results of the associative experiment (with free choice and directional choice) are interpreted; reactions to the stimulus word «holiday», subjective definitions of the key lexeme – representative of the concept, synonyms and antonyms to it, etc. are analyzed. An associative field has been constructed, core-peripheral relations have been established in it, and cognitive features of the «holiday» concept have been explicated.

**Key words:** holiday, concept, associative experiment, associate, stimulus word, associative field, cognitive feature.

#### **Введение**

Праздник – уникальный феномен культуры, наиболее распространенная форма хранения, трансляции социально важного опыта. В нем проявляется историческая память, связь современного человека с глубокими корнями общества [1, с. 25]. Русский историк В. О. Ключевский отмечает: «Я не знаю, каков будет человек через тысячу лет; но отнимите у современного человека этот нажитой и доставшийся ему по наследству скарб обрядов, обычаев и всяких условностей – и он все забудет, всему разучится и должен будет все начинать сызнова» [2, с. 273]. Сложность, разнообразие данного явления отражает и языковая система, вербализуя концепт «праздник».

В понятийном аппарате современной лингвистики термин «концепт» отличается активностью, востребованностью. Концепт в самом общем виде, утверждает Ю. С. Сте-

панов, можно представить, с одной стороны, как «сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт – это то, посредством чего человек... сам входит в культуру, а в некоторых случаях и влияет на нее» [3].

Понятие «концепт» охватывает несколько научных областей (сложилось и отдельное направление – концептология), его дефиниции отличаются нечеткостью, неоднозначностью, отражая разновекторные подходы к осознанию концепта: психологический (С. А. Аскольдов и др.), философский (В. В. Колесов и др.), логический (Н. Д. Арутюнова и др.), когнитивный (лингвокогнитивный) (З. Д. Попова, И. А. Стернин, А. П. Бабушкин, Е. С. Кубрякова и др.), культурологический (лингвокультурологический) (А. Вежбицкая, Н. Д. Арутюнова, С. Г. Воркачев, М. В. Пименова, С. Е. Ники-

тина, Ю. С. Степанов и др.), интегративный. Представители последнего, в частности Г. Г. Слышкин, В. И. Карасик, отмечают, что концепт отличается как от традиционных единиц когнитивистики (фрейм, сценарий, гештальт и др.), так и от единиц лингвокультурологии (логоэпистемы, лингвокультуремы) и обладает неповторимой спецификой. Концепт рассматривается как единица, «призванная связать воедино научные изыскания в области культуры, сознания и языка, т. к. он принадлежит сознанию, детерминируется культурой и опредмечивается в языке» [4, с. 9]. Таким образом, концепт – это лингвально-ментальная сущность, которая имеет имя в языке и отражает культурно-национальное представление человека об окружающей действительности [5, с. 4].

Объектом нашего исследования стал концепт «*праздник*» как фрагмент современной русскоязычной картины мира белорусов. Для описания концепта на определенном временном срезе необходимо синхронное исследование объективаций концепта в лексико-семантической системе языка, «дополненное по возможности анализом результатов ассоциативных экспериментов и изучением дискурсивного функционирования слов, являющихся лексическими репрезентациями концепта». Это позволяет увидеть, какое содержание вкладывают в те или иные понятия и какие связи в концептуальной системе устанавливаются носители языка [6, с. 23]. Не менее важна верификация результатов описания концепта: «Носители языка в специальном эксперименте могут подтвердить или опровергнуть правильность выделения исследователем того или иного когнитивного признака» [7, с. 111–112].

Целью нашего исследования выступает интерпретация результатов ассоциативного эксперимента, анализ ассоциативного поля (АП) концепта «*праздник*».

#### Ассоциативный эксперимент

В эксперименте приняли участие более 70 человек в возрасте от 18 до 54 лет – представители разных видов деятельности и сфер интересов (студенты, преподаватели БрГУ имени А. С. Пушкина, военнослужащие, экономисты и др.). Испытуемым предлагалось заполнить анкету, которая состояла из 9 вопросов и включала элементы как

свободного, так и ассоциативного эксперимента.

В результате *свободного ассоциативного эксперимента* получено 180 реакций на слово-стимул *праздник*. Между словом-стимулом и ассоциатом устанавливаются такие доминирующие логико-смысловые связи (отношения):

а) смысловая близость: *праздник – торжество, выходной* и др.;

б) общее – частное: *праздник – Рождество, Новый год, вечеринка* и др.;

в) казуальность (причинная взаимобусловленность): *праздник – радость, смех, восторг, отличное настроение* и др.;

г) смежность: *праздник – семья, друзья, люди, еда, музыка* и др.

Полученные реакции актуализируют следующие особенности концепта «*праздник*» в сознании русскоговорящих белорусов:

1) праздник связан с положительными эмоциями (72): *радость* (27), *веселье* (22), *счастье* (6), *ура* (5), *улыбка* (3), *смех* (3), *восторг* (1), *отличное настроение* (1), *хорошее настроение* (1), *хорошее времяпрепровождение* (1), *вдохновение* (1), *суперкласс* (1);

2) на праздник люди собираются вместе (35): *семья* (8), *друзья* (7), *гости* (5), *дети* (3), *встречи* (2), *родственники* (2), *встреча с близкими людьми* (1), *встреча с родственниками* (1), *люди* (1), *много гостей* (1), *родные люди рядом* (1), *близкие* (1), *общение* (1), *разговоры* (1);

3) празднование сопровождается застольем, множеством блюд (обычно вкусными, изысканными), спиртными напитками (18): *вкусная еда* (3), *застолье* (2), *торт* (*тортик*) (2), *конфеты* (2), *вкусно* (1), *вкусности* (1), *еда* (1), *много еды* (1), *угощения* (1), *торт с горящими свечами* (1), *стол* (1), *выпивка* (1), *алкоголь* (1);

4) для праздника характерна особая атмосфера, атрибутика (42): *подарки* (9), *шарики* (7), *музыка* (5), *атмосфера* (2), *уют* (2), *елка* (2), *конфетти* (2), *танцы* (2), *песни* (1), *поздравления* (1), *краски* (1), *ленточки* (1), *антураж* (1), *салют* (1), *фейерверк* (1), *свет* (1), *приятная атмосфера* (1), *красивый наряд* (1), *шум* (1);

5) существуют наиболее типичные (для определенных социальных групп) события празднования, наиболее любимые тор-

жества (5): *вечеринка* (1), *концерт* (1), *тусовка* (1), *Новый год* (1), *Рождество* (1);

б) в праздник люди отдыхают (4): *выходной* (3), *отдых* (1);

7) праздник отличается особой, величественной, пышной обстановкой: *торжество* (3);

8) праздник может сопровождаться неприятными переживаниями (1): *эмоции* (в т. ч. *негативные*) (1);

9) праздник связан с трудностями выбора подарков (1): *что подарить?* (1).

**Направленный ассоциативный эксперимент** предложил испытуемым продолжить высказывания (сформулировать субъективную дефиницию лексемы *праздник*; дать свою классификацию праздников; определить функцию праздника как общественного явления); подобрать синонимы и антонимы к ключевой лексеме; указать любимые праздники.

Для **субъективного дефинирования** ключевого средства – репрезентанта концепта испытуемые использовали равноуровневые языковые единицы (их 48):

а) лексемы (имена существительные): *веселье*, *смех*, *отдых* и др. – подобные реакции, как правило, сообщают о доминирующих эмоциях (состояниях) людей в период праздника;

б) словосочетания (понимаем этот термин широко, т. е. как несколько слов, связанных сочинительной или подчинительной связью): *состояние души*, *шум и алкоголь* и др. – данные языковые единицы более развернуто номинируют настроение во время праздника, его атрибуты и др.;

в) предложения (в основном сложные): *время, которое можно провести с близкими*; *то, что делает счастливым, когда на душе светло* и др. – подобные реакции содержат, как правило, лексемы с семантикой 'время', 'положительная характеристика'.

Дефиниции, предложенные респондентами, выявили следующие смыслы стоящего за лексемой *праздник* понятия (концепта) в сознании русскоговорящих белорусов:

1) переживание положительных эмоций (27): *веселье* (6), *радость* (3), *счастье* (2), *хорошее настроение* (2), *это радость*, *это то, что сближает людей* (1), *момент для искренних эмоций* (1), *эмоции, которые*

*ты даришь другим и самому себе* (1), *очередной повод улыбнуться* (1), *чудесное время* (1), *повод отвлечься и порадоваться* (1), *весело* (1), *что-то волнующее* (1), *когда на душе светло, а мысли позитивные* (1), *классно проведенное время* (1), *веселое мероприятие* (1), *то, что приводит людей в настроение, действие, зачастую веселое* (1), *что-то приятное* (1), *то, что делает счастливым* (1), *смех* (1);

2) повод встретиться с семьей, близкими людьми (10): *возможность собраться всей семьей* (1), *время, которое можно провести с близкими* (1), *сбор всей семьи за одним столом* (1), *событие, которое сплачивает людей* (1), *когда близкие люди собираются вместе по какому-либо поводу с целью весело провести время* (1), *мероприятие в семейном кругу* (1), *встречи с семьей и уютная обстановка* (1), *торжество, традиция, во время которых ты проводишь время со своими родными и близкими* (1), *время, когда люди объединяются в своих чувствах в честь какого-либо события* (1), *компания* (1);

3) определенный промежуток времени (3): *день торжества* (1), *день* (1), *отрезок времени, посвященный какому-либо событию или человеку* (1);

4) нерабочий день (2): *отдых* (1), *выходной день* (1);

5) приятная атмосфера (1): *уют* (1);

6) особое психологическое состояние (1): *состояние души* (1);

7) специфическая обстановка (1): *шум и алкоголь* (1);

8) памятное мероприятие (1): *запоминающееся событие* (1);

9) редкое явление (1): *то, что отмечают раз в год* (1).

Два вопроса анкеты были направлены на выявление **функций праздника**. Согласно ответам испытуемых, праздники нужны человеку и обществу, чтобы:

1) получать позитивные эмоции (39): *(по)веселиться* (18), *радоваться* (5), *провести хорошо (приятно) время* (3), *получать приятные впечатления* (1), *наполнять жизнь счастьем* (1), *осознавать себя более живым* (1), *чтобы жизнь была ярче и светлее* (1), *поднять настроение* (1) и др.;

2) осознавать себя частью коллектива, устанавливать (укреплять) межличностные связи, проводить время с близкими людьми

ми (30): *сплотиться* (9), *объединяться* (3), *проводить (провести) время с семьей* (3), *знакомиться* (2), *чувствовать себя причастным к общей радости* (1), *разделять радость с единомышленниками* (1), *сблизиться* (1), *социализироваться* (1), *иметь что-то общее* (1), *развивать социальные навыки* (1), *для объединения и улучшения функции взаимопонимания* (1), *встретиться с друзьями* (1), *почувствовать себя не одиноким* (1), *пообщаться* (1), *провести время с близкими* (1), *пересекаться с давними друзьями* (1), *собираться вместе* (1);

3) вносить в жизнь разнообразие (15): *разнообразить жизнь* (4), *отвлечься* (2), *отрываться от рутины* (2), *отдохнуть от повседневности* (1), *не потеряться в сером мире* (1), *отдохнуть от привычного уклада жизни* (1), *не кануть в Лету повседневности* (1), *не умереть от скуки* (1) и др.;

4) не работать; восстанавливать силы, сбрасывать напряжение (24): *отдыхать (отдохнуть)* (14), *расслабиться* (3), *отвлечься от проблем* (1), *развяться* (1), *снять накопившееся напряжение* (1), *разрядиться* (1), *разгрузиться от мирской суеты* (1), *были выходные* (1), *развлечься* (1);

5) приобщать к духовной культуре, к сложившимся социуме, социальной группе нормам поведения, вкусам и т. д. (14): *сохранять традиции* (4), *знать историю и обычаи* (2), *помнить памятные даты* (2), *приобщать людей к нормам и ценностям* (1), *напомнить человеку, что такой день есть* (1), *зародить в обществе ценности и традиции* (1), *не забывать прошлое* (1) и др.;

6) пробуждать, воспитывать в человеке важные духовные, нравственные качества (3): *не терять надежду* (1), *чувствовать себя в дзене с миром* (1), *чтобы мы не были каменными* (1);

7) погружать человека в особую ситуацию (атмосферу, настроение), которую хочется сохранить в памяти (3): *создавать воспоминания и вспоминать все хорошее* (1), *наполнять жизнь воспоминаниями* (1), *помнить о моментах в жизни* (1);

8) употреблять алкоголь без страха осуждения (1): *выпить без зазрения совести* (1).

Особый интерес, на наш взгляд, представляют результаты подбора участниками эксперимента **синонимов и антонимов** к слову *праздник*. Так, среди синонимов (бо-

лее 100 реакций), и узуальных, и окказиональных, отмечены:

1) собственно синонимы (31): *торжество* (30), *ликование* (1);

2) лексемы, номинирующие положительные эмоции (30): *веселье* (17), *радость* (9), *счастье* (3), *эмоция* (1);

3) лексемы, актуализирующие отдельные атрибуты праздника (8): *застолье* (4), *отдых* (2), *общение* (1), *сбор* (1);

4) лексемы, указывающие на людей, с которыми обычно отмечают праздники (3): *семья* (2), *друзья* (1);

5) гиперонимы к ключевой лексеме (6): *мероприятие* (4), *событие* (2);

6) гипероним к ключевой лексеме с конкретизаторами (1): *день со значимым хорошим событием* (1);

7) гипонимы к ключевой лексеме (29): *вечеринка* (7), *фестиваль* (7), *гулянье* (3), *тусовка* (2), *встреча* (2), *пати* (2), *юбилей* (1), *пир* (1), *карнавал* (1), *концерт* (1), *пьянка* (1), *вечер* (1);

8) согипонимы к лексеме *праздник* в значении 'день торжества в честь или в память какого-л. выдающегося события; день или дни в честь какого-л. события либо святого, особо отмечаемые обычаем или церковью; общий нерабочий день или несколько нерабочих дней подряд по случаю таких торжеств; противоп. будни' [8] (6): *выходной* (5), *воскресенье* (1).

В качестве антонимов (68 реакций), и узуальных, и окказиональных, к лексеме *праздник* испытуемые выделили:

1) собственно антонимы (13): *будни* (8), *будний день* (5);

2) слова, словосочетания с семой 'привычность' (5): *рутина* (2), *обыденность* (1), *повседневность* (1), *обычный день* (1);

3) слова, номинирующие отрицательные/нейтральные эмоции/состояния, являющиеся антонимами для лексемы *праздник* в значении 'перен. испытываемое от чего-л. наслаждение, приятное, радостное чувство, а также сам источник наслаждения, радости' [8] (34): *грусть* (10), *одиночество* (6), *тоска* (3), *скука* (3), *горе* (3), *тишина* (2), *спокойствие* (2), *скорбь* (1), *уныние* (1), *траур* (1), *несчастье* (1), *печаль* (1);

4) лексемы с семой 'труд' (8): *работа* (7), *учеба* (1);

5) языковые единицы, называющие связанные с уходом человека из жизни ритуальные действия (5): *похороны* (3), *поминки* (1), *мероприятия ритуального характера* (1);

б) окказиональный дериват (3): *не-праздник* (3).

Респондентам также предлагалось выстроить свою классификацию праздников. Наиболее значимыми, как показал эксперимент, являются *классификации торжеств* по:

а) типу праздничной ситуации: *общие / всеобщие / для всех / общепринятые / всемирные* (8), *городские* (1), *личные* (7);

б) сферам деятельности человека: *семейные* (10), *религиозные* (8), *общественные* (2), *культурные* (1), *политические* (1), *тематические* (1);

в) социальному критерию: *государственные* (8), *религиозные* (8). Стоит отметить, что испытуемые не обозначили *народные* праздники как отдельную категорию торжеств. Вероятно, это свидетельствует о тенденции к смещению народных праздников на периферию АП. Ряд реакций позволяет выделить дополнительные, значимые для участников эксперимента субъективные классификации праздников;

г) эмоциональному состоянию участников торжества: *веселые* (8), *не очень веселые* (1), *радостные* (1), *грустные* (2), *трогательные* (1), *яркие* (1), *скучные* (1), *незабываемые* (1), *долгожданные* (1), *уютные* (1);

д) наличию (отсутствию) основания для праздника: *с поводом* (1), *без повода* (1);

е) масштабу празднования: *большие* (1), *маленькие* (1).

Отдельные респонденты затруднились предложить свою классификацию, однако отметили, что праздники бывают *разные* (17).

### Ассоциативное поле

Полученные благодаря эксперименту ассоциации к слову *праздник* позволяют сформулировать когнитивные признаки последнего, определить (по количеству языковых единиц, эксплицирующих каждый признак) ядерно-периферийные отношения в структуре АП. Итак, ядро АП формируют когнитивные признаки 'связан с положительными эмоциями' (объективируется 169 языковыми единицами), 'отмечается кол-

лективно' (51), 'характеризуется особой атмосферой' (43), 'предполагает отдых' (35), 'имеет устоявшиеся формы' (34), 'грандиозный' (30). Околоядерная зона АП представлена признаками 'сопровождается обильным застольем' (18), 'характерны традиционность (памятность)' (17), 'разнообразный' (17), 'исключительное событие' (15) 'сопровождается алкоголем' (13). На периферии АП находятся когнитивные признаки 'ограниченный во времени' (3), 'развивает духовность' (3), 'имеет свои сложности' (1), 'приносит негативные эмоции' (1), 'редкий' (1).

Участники ассоциативного эксперимента указали и самые важные, любимые семейные, студенческие, религиозные, государственные праздники (более 400 реакций). На основании полученных ответов к ядру АП концепта «праздник» отнесли геортонимы: *Пасха* (69), *Рождество* (58), *День рождения* (50), *День Победы* (38), *Новый год* (44). Околоядерную зону формируют номинации: *День Независимости Республики Беларусь* (28), *День студента* (21), *Международный женский день* (10), *День защитника Отечества* (10).

К периферии АП тяготеют: *День народного единства* (8), *Крещение* (8), *Купалье* (7), *Радуница* (6), *День Конституции Республики Беларусь* (6), *День матери* (5), *Троица* (5), *День учителя* (5), *День герба и флага [Республики Беларусь]* (4), *Масленица* (4), *Покров* (3), «*Студенческая весна*» («*Студенческая весна*», «*Арт-сессия*» – фестивали, которые ежегодно проводятся в БрГУ имени А. С. Пушкина) (3), *День Октябрьской революции* (3), «*Посвящение в студенты*» (3), «*Арт-сессия*» (3), *День отца* (3), *Коляды* (2), *Медиум* (2), *свадьба* (2), *1 мая* (2), *Спас* (1), *Престольный праздник храма* (1), *Успение Божьей Матери* (1), «*Студенческая осень*» (1), *Хэллоуин* (1), *Дзяды* (1), *День Святого Валентина* (1), *День медика* (1), *вручение диплома* (1).

### Заключение

Таким образом, ассоциативный эксперимент позволяет выявить содержание концепта «праздник», ранжировать его когнитивные признаки по яркости, установить ядерно-периферийные отношения в ассоциативном поле.

В целом анализ концепта «праздник» еще раз подтвердил его характеристику как сложного ментально-лингвального образования, которое функционирует в сознании носителей языка в виде целого набора ассоциативных связей с реальной действительностью, признаков, актуализирующих гетерогенность праздников, их смыслы, функции (коммуникативную, интегративную, идеологическую, компенсаторную, рекреа-

тивную, эстетическую и др.), участников, иные составляющие праздничного комплекса (место, время, атрибуты, традиции, ритуалы, эмоциональный фон и др.). Большинство реакций на слово-стимул *праздник* отличается положительной коннотацией, что подчеркивает позитивную, созидательную роль именуемого явления для общества, для отдельного человека.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слюсаренко, М. А. Праздник в культуре и культура праздника в контексте современности / М. А. Слюсаренко // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. – 2000. – № 3 (19). – С. 25–30.
2. Ключевский, В. О. Сочинения : в 9 т. / В. О. Ключевский. – М. : Мысль, 1988. – Т. 3 : Курс русской истории, ч. 3. – 414 с.
3. Степанов, Ю. С. Концепт [Электронный ресурс] / Ю. С. Степанов // Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю. С. Степанов. – М. : Яз. рус. культуры, 1997. – Режим доступа: <http://philologos.narod.ru/concept/stepanov-concept.htm#00>. – Дата доступа: 25.02.2023.
4. Слышкин, Г. Г. От текста к символу: Лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г. Г. Слышкин. – М. : Academia, 2000. – 128 с.
5. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика : учеб. пособие / В. А. Маслова. – Минск : ТетраСистемс, 2004. – 256 с.
6. Крючкова, Н. В. Лингвокультурное варьирование концептов / Н. В. Крючкова ; под науч. ред. В. Е. Гольдина. – Саратов : Науч. кн., 2005. – 164 с.
7. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М. : Восток – Запад, 2007. – 226 с.
8. Малый академический словарь [Электронный ресурс] / сост. А. П. Евгеньева // Gufo.me : коллекция словарей и энциклопедий. – Режим доступа: <https://gufo.me/dict/mas>. – Дата доступа: 17.12.2022.

#### REFERENCES

1. Sliusarienko, M. A. Prazdnik v kul'turie i kul'tura prazdnika v kontiektstie sovriemiennosti / M. A. Sliusarienko // Viestn. Tom. gos. pied. un-ta. – 2000. – № 3 (19). – S. 25–30.
2. Kliuchievskij, V. O. Sochinienija : v 9 t. / V. O. Kliuchievskij. – M. : Mysl', 1988. – T. 3 : Kurs ruskoj istorii, ch. 3. – 414 s.
3. Stiepanov, Yu. S. Koncept [Eliektronnyj riesurs] / Yu. S. Stiepanov // Konstanty: Slovar' ruskoj kul'tury. Opyt issliedovanija / Yu. S. Stiepanov. – M. : Jaz. rus. kul'tury, 1997. – Riezhim dostupa: <http://philologos.narod.ru/concept/stepanov-concept.htm#00>. – Data dostupa: 25.02.2023.
4. Slyshkin, G. G. Ot tieksta k simvolu: Lingvokul'turnyje koncepty priedientnykh tiekstov v soznanii i diskursie / G. G. Slyshkin. – M. : Acadiemija, 2000. – 128 s.
5. Maslova, V. A. Kognitivnaya lingvistika : ucheb. posobie / V. A. Maslova. – Minsk : TetraSistems, 2004. – 256 s.
6. Kriuchkova, N. V. Lingvokul'turnoje var'irovanije konceptov / N. V. Kriuchkova ; pod nauch. ried. V. E. Goldina. – Saratov : Nauch. kn., 2005. – 164 s.
7. Popova, Z. D. Kognitivnaja lingvistika / Z. D. Popova, I. A. Stiorinin. – M. : Vostok – Zapad, 2007. – 226 s.
8. Malyj akadimichieskij slovar' [Eliektronnyj riesurs] / sost. A. P. Yevgien'jeva // Gufo.me : kolliekcija slovariej i enciklopedij. – Riezhim dostupa: <https://gufo.me/dict/mas>. – Data dostupa: 17.12.2022.

УДК 808.1;82.08; 821(091)

**Людмила Васильевна Скибицкая**

канд. филол. наук, доц., зав. каф. русской литературы и журналистики  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Liudmila Skibitskaya**

PhD in Filologi, Associate Professor,  
Head of the Department of Russian Literature and Journalism  
of Brest State A. S. Pushkin University  
e-mail: silvax@tut.by

## ПОВЕСТЬ «ПОМНИ СТАЛИНГРАД» И. Я. НАУМЕНКО В КОНТЕКСТЕ БЕЛОРУССКОЙ ПРОЗЫ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

*В повести «Помни Сталинград», написанной И. Я. Науменко в 2000-е гг., завершаются основные линии творчества прозаика и одновременно намечаются новые для белорусской литературы ракурсы художественного освоения темы Великой Отечественной войны. Синтез автобиографического, литературоведческого, журналистского векторов эстетического сознания автора обуславливает своеобразие пространственно-временной организации, композиционных средств и приемов художественного мира произведения. В традиционном жанре (юношеская повесть) автор ставит перед любимым героем – вчерашним выпускником – актуальные вопросы военной реальности, побуждает его корректировать собственное представление о войне и мире, ценностях человеческой жизни на войне. Важным моментом в сознании героя выступает антитеза войны как антиэпического явления и Сталинградского сражения как этапа героизации, становления нации и личности.*

**Ключевые слова:** аксиология, юношеская повесть, Сталинград, художественный мир, монтаж, кинематографичность, синтез, автобиографизм, традиция.

### *The Novel «Remember Stalingrad» by I. Ya. Naumenko in the Context of Belarusian Prose about the Great Patriotic War*

*The novel «Remember Stalingrad», written by I. Ya. Naumenko in the 2000s, completes the main lines of the writer's work and at the same time outlines new perspectives for the artistic development of the topic of the Great Patriotic War in Belarusian literature. The synthesis of autobiographical, literary, and journalistic vectors of the author's aesthetic view determines the uniqueness of the spatial-temporal organization, compositional means and techniques of the artistic world of the novel. In the traditional genre (youth novel), the author has his favourite character (yesterday's graduate) faced with topical issues of military reality, encourages him to correct his own idea of war and peace, of human life value in war. The key idea in the protagonist's mind is the antithesis of war as an anti-epic phenomenon and the Battle of Stalingrad as a stage of heroization, the formation of a nation and an individual.*

**Key words:** axiology, youth novel, Stalingrad, artistic world, editing, cinematography, synthesis, autobiography, tradition.

### **Введение**

В белорусской литературе Великая Отечественная война по праву может называться «сверхтемой», поскольку в ней аккумулируются разные грани бытия человека, раскрывается ценностный потенциал личности, актуализируется духовное самосознание нации, определяются на десятилетия векторы развития отечественной словесности в целом.

В творчестве Василя Быкова, Янки Брыля, Ивана Шамякина, Кузьмы Чорного, Ивана Мележа и многих других писателей в разных ракурсах осмыслен событийный ряд Великой войны. От героизации – к углуб-

ленному психологизму, к постановке и решению бытийных проблем, к интеллектуализации художественного дискурса, к смене фокуса – не «человек на войне», а «война в судьбе человека» и шире – народа, нации, человечества – так можно определить вектор освоения военной темы.

Белорусское литературоведение имеет существенные наработки в исследовании художественного освоения этой темы литературой. Между тем, как справедливо отмечают Дина Дудинская и Алесь Загорский, авторы обзорной статьи «Сталинградская битва в белорусской литературе», «о воплощении периода Сталинградской битвы...

в белорусской литературе отдельного слова не сказано» [1, с. 172], хотя для многих белорусских писателей Сталинград стал частью их биографии. Так, в боях на Сталинградском фронте сражались Анатолий Велюгин, Алексей Кулаковский, Максим Лужанин, Петро Рунец, Микола Сурначев; участвовали в боях под Сталинградом критик, литературовед Григорий Березкин и писатель, журналист, сценарист Иван Новиков; участник Сталинградской битвы Алесь Жаврук, поэт и фронтовой корреспондент, погиб, получив тяжелое ранение во время бомбежки; погиб под Сталинградом прозаик, драматург и сценарист Федос Шинклер. Василь Быков в составе курсантского батальона должен был прибыть в Сталинград, но роты разделили, и Быков вернулся в Саратов. Как видим, у белорусских писателей был и общий для всех советских людей, и свой Сталинград.

Д. Дудинская и А. Загорский наметили перспективные векторы научного дискурса Сталинградской битвы как темы художественной литературы: интернациональное и национальное в художественном воссоздании Сталинградской битвы; образ Сталинграда в корпусе публицистических и художественно-публицистических текстов и др.

Верно положение авторов статьи о том, что в поле притяжения Сталинградской битвы находятся многие прозаические произведения белорусских писателей. Так, раздел романа «Война под крышами» Алесь Адамовича называется «Сталинград приходит в поселок», и лозунг «Чей Сталинград, того и победа» становится контрапунктом повествования.

Заглавием для своей повести Иван Яковлевич Науменко выбрал императив «Помни Сталинград»: эти слова произнесет один из персонажей произведения, адресуя их Ивану Дрозду – вчерашнему выпускнику, попавшему в коловерт Сталинградской битвы.

### **Векторы художественного освоения темы войны в творчестве И. Науменко**

Художественную индивидуальность И. Я. Науменко формировали многие факторы, и среди них военный опыт – один из ведущих, обусловивший постоянный интерес писателя к теме войны. При этом военная тема всегда будет сопрягаться в его

творчестве с темой молодости. Подобно своим любимым героям, Науменко встретил войну семнадцатилетним юношей (в январе 1942 г.): вначале он участник комсомольского подполья, затем сражается в партизанском отряде. В декабре 1943 г. призван в ряды РККА, участвовал в боях на Ленинградском и 1-м Украинском фронтах, на Карельском перешейке, в Восточной Пруссии, Силезии. Был демобилизован в декабре 1945 г.

Личный опыт войны стал для И. Науменко «почвой» для решения художественных задач, однако автобиографический дискурс не был самодовлеющим для писателя, напротив, пережитое включалось в сложную систему связей с опытом поколения: «Я заўсёды ішоў ад фактаў. Ад рэальнага факта і ад асабіста перажытага ці таго, што чуў, што недзе блізка адбывалася... Але не разумеіце гэта адналінейна... Нават рэальны факт, калі трапляе ў сілавое мастацкае поле, пад пяро пісьменніка... пераўтвараецца, пераасэнсоўваецца, уваходзіць у складаныя ўзаемасувязі з іншымі фактамі» [2, с. 148].

Название первой книги И. Я. Науменко – «Семнадцатой весной» (1957) – между тем актуализировало именно автобиографическую составляющую, что прежде всего реализовалась в типе героя – вчерашнего выпускника, юноши, душа которого наполнена мечтами и амбициями, проходящего испытание первой любовью, ищущего ответы на животрепещущие вопросы в книгах, отсюда его склонность к анализу событий, явлений, фактов. Этот герой будет действовать в большинстве произведений писателя, в целом демонстрируя разные грани становления личности молодого человека.

Внимание к факту («Я заўсёды ішоў ад фактаў...») и умение великолепно воссоздать «эффект присутствия» для читателя, на наш взгляд, во многом обусловлено и журналистской деятельностью автора: после войны И. Я. Науменко работал журналистом в мозырской областной газете «Большевик Полесья», в республиканской «Звезде». Но если журналистский дискурс способствовал формированию «панорамного» взгляда на действительность, то стремление во всем дойти «до самой сути» выработывалось в процессе литературоведческой деятельности, которая шла параллельно ху-



дожественному творчеству. В результате взаимодействия этих факторов сформировалась уникальная, синтетическая по своей природе личность художника слова, тяготеющего к аналитизму при несомненном эстетическом даровании.

Военный опыт прозаика состоит из двух частей – противостояние врагу в условиях оккупации и борьба с врагом на фронте. Можно сказать, что и его военная проза представлена в двух пространственно-временных координатах: партизанская война, внешне пространственно локализованная, и фронт – открытая зона. Эти зоны и в реальности были тесно связаны, взаимообусловлены. Такая же взаимосвязь обнаруживается в прозе Науменко. Так, третий из романной трилогии текст «Год сорок третий», повествующий о партизанском противостоянии в Беларуси, отсылает читателя к Сталинграду: «Над жандармерьей – яна па-ранейшаму займае двухпавярховы будынак школы, – над памяшканьнямі, у якіх размешчаны немцы, тры дні трапечуць на зімнім ветры сцягі, акаймаваныя па краях чорным крэпам. Немцы спраўляюць траур па Сталіну. Многія ў Бацькавічах ведаюць, што ў Сталіну склала зброю акружаная савецкімі войскамі шостая армія Паўлюса. Ды і нельга не ведаць – газетка, якая выдаецца на рускай мове, змясціла з гэтай нагоды прамову самога Гітлера. З прамовы зусім не вынікае, што там, на далёкай Волзе, немцы пацярпелі паражэнне. Паводзіны шостай арміі, якая, па словах Гітлера, загінула ўся – ад фельдмаршала Паўлюса да апошняга салдата – фюрэр паказвае як найвялікшую перамогу і тлумачыць нямецкаму народу і ўсяму свету, што без гэтай ахвяры справы Германіі былі б кепскія. Акружаныя войскі Паўлюса нібыта скавалі дзясяткі чырвоных дывізій, і каб не здарылася гэтага, то невядома, да якіх рубяжоў маглі б прарвацца бальшавіцкія орды.

Першы раз за вайну Міця чытае нямецкае паведамленне з прыемнасцю.

На працягу першых месяцаў зімы сыпле сняжок, круцяць белай каламуццю мяцеліцы, але такіх вялікіх маразоў, як мінулай зімой, няма. Міця пражыў два гэтыя месяцы ў радасным узбуджэнні. Кожны новы дзень прыносіць нечаканыя навіны. Часцей радасныя. Немцаў выгналі з Каўказа, а галоўнае – гіганцкая перамога на Волзе» [3].

Романная трилогия рассказывает о партизанской войне, но «эхо» Сталинграда особым образом направляет партизан, заряжает их надеждой и верой в победу. В романе эта пространственно-временная связь передана через восприятие главного героя: «Міця як бы чуе нават гарматныя выбухі, якія прыбліжаюцца адтуль, з Усходу. Курск – гэта не Краснадар, не далёкі Сальск» [3].

Фронтальная действительность воссоздана писателем в ряде рассказов («Дом над морем», «Сны»), романе «Смутак белых начэй», повестях 1997–2000 гг., среди которых и исследуемая нами повесть «Помни Сталинград».

Исследователи, характеризуя творческий метод И. Науменко в изображении войны, используют понятия «окопная правда», «жестокий реализм», «ремаркизм» [4, с. 701]. Эти характеристики связаны прежде всего с типом героя, для которого утрата иллюзий сопряжена с обретением правды жизни, явленной в обнаженно-трагических формах.

В 1990–2000 гг., возобновляя монтажную сцепку времен в собственной художественной биографии, И. Я. Науменко работает над автобиографической трилогией «Дзяцінства», «Падлетак», «Юнацтва», которая по праву считается значительным событием в отечественной литературе. В ней вновь появится знакомый читателю молодой герой, через судьбу которого писатель будет осмысливать духовный и жизненный опыт целого поколения.

Н. Пыско в статье «Вернасць прызванню» справедливо отметила связь между трилогией и повестями 1990–2000 гг.: «У сілавым полі трылогіі знаходзяцца таксама аповесці “Дзясяты клас” і “Помні Сталінград”, якія па-свойму працягваюць, паглыбляюць і ўдакладняюць некаторыя яе эпізоды і сюжэтныя лініі» [5, с. 664].

#### **Грани художественного мира повести «Помни Сталинград»**

В повести «Помни Сталинград» переосмысление прежних образов, сюжетов, реалий с позиций аналитизма позволило автору «уточнить время» для его повзрослевшего героя. Одной из таких «точек» уточнения становится Сталинградская битва.

Иван Дрозд (его точкой зрения организуется повествование) репрезентирует тип любимого героя И. Я. Науменко – юно-

ши, который оказывается в коловерти войны. В то же время, в отличие от героев романной трилогии, этот персонаж как будто утрачивает романтические характеристики (герой-мечтатель); автор подчеркивает в самом начале повествования его аналитические, интеллектуальные способности. Иван демонстрирует независимость и аргументированность суждений, чем заслуживает авторитет у ровесников и старших товарищей.

Автор побуждает своего молодого героя анализировать ход времени, устанавливать связи между событиями, включать современность в колесо исторических событий. Если ранние герои И. Я. Науменко мир и войну воспринимали эмоционально обостренно, герой зрелого писателя органично соединяет эмоциональный и понятийно-логический уровни восприятия действительности.

Так, уже в начале повести школьник, обладающий аналитическими способностями, демонстрирует отличный от общего мнения взгляд на вероятность войны с Германией: «Сярод дзесяцікласнікаў Иван аказаўся прарокам. Бо ён толькі адзін лічыў, што з Германіяй пачнецца вайна» [5, с. 629]. И когда на второй день после выпускного война началась, его ровесники закономерно принимают тот факт, что именно Ивана назначают старшим группы. Вчерашних школьников направляют в сталинградское училище связи, но попадает в исторический город только Иван.

Сталинград поначалу не впечатляет юношу: обычный индустриальный пейзаж, и даже величественная Волга не вызывает особых эмоций: «Сталінград, які раскінуўся ўздоўж Волгі вёрст на сорок, асабліва Дразда не ўразіў. Індустрыяльны горад першых пяцігодак. Звычайныя дамы-каробкі» [5, с. 630]. Такое обыденное восприятие нового места обусловлено своеобразием мышления героя, тяготеющего к рациональному восприятию (не случайно любимым предметом у отличника Дрозда была математика). С другой стороны, Иван мыслями и сердцем на малой родине, в полесском местечке Поддубичи, где остались мать и младшая сестра, от которых нет писем, а значит, вероятно, они попали под оккупацию: «Яму мроіцца мястэчка, іхні агарод, які даходзіць да балота і вясной заліваецца вадой, вербы каля хаты, станцыйныя таполі» [5, с. 630].

Обратим внимание на контрастность этих пейзажных зарисовок: «топографический», статичный пейзаж города и детализированный, наполненный движением, пейзаж малой родины. Огромный город на Волге, очевидно, не видится пока юноше чем-то особенным. Так уже в начале повествования противопоставляются город и местечко по критериям «чужой – свой», «далекий – близкий», «большой – малый». Через изменение отношения героя к Сталинграду будет строиться сюжет его «взросления».

Находясь в другом социальном окружении, Иван не изменяет себе, продолжая анализировать происходящее, делать выводы, не боится их озвучивать: так, в частной беседе юноша «кому-то» сказал, что немцы «пакуль мацнейшыя за нас» [5, с. 631]. Оброненная фраза стала причиной вызова к уполномоченному СМЕРШа – «танкляваму чалавеку ў чорным, са злоснымі, як бураўчыкі, вачамі» [5, с. 631]. Портрет смершевца несколько карикатурен, вполне укладывается в стереотипный образ представителя СМЕРШ, как их обычно изображают в военной литературе. И диалог строится по узнаваемой схеме, реплики смершевца имеют констатирующий характер, несмотря на вольнолюбивую конструкцию:

«– Вы сцвярджалі, што немцы лепей за нас ваююць?»

– Нічога я не сцвярдаў. Я гаварыў, што немцы пакуль мацнейшыя за нас. Таварыш Сталін сказаў, што будзе свята і на нашай вуліцы, гэта значыць, навучымся і мы ваеваць...

– Ведаеце, куды можна трапіць за такімі размовы?

– Баец павінен быць свядомым! – выбухае Иван. – Людзі хіба з-за страху ваююць? Не, яны вераць: пагонім ворага. Як гналі пад Масквой...» [5, с. 632].

Юноша убедителен в своих выкладках, апеллирует к логике, к фактам, и намечавшийся было «сюжет противостояния» сходит на нет, но в рамках повествования это дополнительный акцент в воссоздании цепи эпохальных событий, которые вскоре развернутся в Сталинграде. Автору нужно, чтобы его герой продолжил анализировать эти события, делать наблюдения и выводы. Более того, в тексте повести есть авторское пояснение [5, с. 644] необходимости подобного «анализа»: только таким путем чело-

век может понять себя и происходящие события, связать разорванные войной времена и пространства.

Повествование в повести в целом находит кинематографический дискурс: мини-сценки сменяются, диалоги перемежаются размышлениями персонажа, пейзажными вставками, через параллель с которыми у читателя формируется особый взгляд на войну.

«Вайна выключана з природы. Яна не патрэбна ні птушкам, ні звярам, ні траве. Яна і зямлі не патрэбна, бо калечыць яе. Бомбы выварочваюць наверх самыя неўрадлівыя пласты, чарназём пакрываюць пяском» [5, с. 633] – такой образ войны рождается в сознании Ивана, когда он смотрит на природу, живущую по древним доцивилизационным законам, согласно которым весна сменяет зиму, птицы прилетают по только им ведомым маршрутам, и война в эту бытийную картину не вписывается – это антиэпосное явление. Обратим внимание, что такое восприятие войны хотя и мотивировано аналитическим складом личности молодого человека, все же отмечено приметами более зрелого – авторского – сознания: природа подобного образа обусловлена многими часами, днями, годами размышлений, переключением эмоционально обостренного восприятия в «рассудочный», дистанцированный регистр. Перед нами фрагмент несобственно-авторского повествования, когда «точка зрения» персонажа, его оценка происходящего включается в нейтральное авторское повествование, причем голос «автора» и голос его «героя» звучат в унисон: так воспринимают войну через дистанцию времени.

Иван продолжает анализировать мир вокруг себя. Он не хочет ничего принимать на веру, даже официальные лозунги-призывы. Ему важно понять и позицию врага, его мотивацию. Неплохо владея немецким языком, он читает обрывки найденных немецких газет, поражается открывающимся ему «дзіўным рэчам», наподобие заголовка, оповещающего, что «Крым зноў стаў нямецкім» [5, с. 634]. Это утверждение вызывает у Ивана удивление, поскольку его знания по истории не коррелируют с данным «фактом». Герой, пользуясь случаем, обегав городские библиотеки, находит том «Истории СССР». Это действие персонажа

вполне укладывается в особенности его характера: ему нужен объективный источник, поскольку фашистская пресса не вызывает у него доверия, даже не интуитивном уровне. Углубляясь в историческое прошлое, Иван в сюжетах древней истории находит подтверждение своим наблюдениям и, наконец, находит понятие, которым для себя определяет суть провальной стратегии врага – «авантюризм»: «Якія авантюрысты Гітлер і ягоныя генералы! Захапілі агромністую тэрыторыю і цяпер, як цюцькі, яе пакідаюць. Крычалі на ўвесь свет пра перамогі і цяпер уцякаюць. Няўжо нямецкі народ не разумее, што ён абдураны?..» [5, с. 650].

Пройдет ряд событий, и Иван попадет в самое пекло Сталинградского противостояния. Город в огне, даже река будет в огненных отсветах. Бойцы совершают переправу через реку под огнем противника, многие гибнут, оставшиеся в живых готовы умереть каждую секунду.

«Тут няма слова “герой”. Насмерць стаяць усе...» – этими короткими фразами очерчена суть противостояния. А еще временными скачками: «Мінае дзень, два, тыдзень... Ноч – дзень, дзень – ноч...» – это новая система измерения, в которой нет последовательности, она алогична, это ад, конец света. Характерно, что автор не дает натуралистических деталей, намеренно уходит от них, хотя этот опыт ему знаком.

После этой апокалиптической констатации в повествовании идет очередной временной разрыв: «Колькі прайшло месяцаў? Два, тры?» [5, с. 643] – а потом впервые появляется конкретная дата – 19 ноября 1942 г., которая в сознании Ивана сакрализуется, пока интуитивно, но в конце повествования читатель узнает, что интуиция героя не подвела. В этот же день через год будут освобождены родные Поддубичи – так замыкается колесо времени и пространств, так соединяются две системы координат, личное и историческое, так сплетаются понятия Сталинград и Родина.

Императив, давший название повести, артикулируется в диалоге Ивана и начштаба полка, бывшего до войны учителем. Он и выразит то, что прошел Иван и тысячи советских солдат, которых мир назовет освободителями: «Помні Сталинград... На свеце яшчэ не было такой бітвы. Нельга перамагчы народ, у якога быў Сталінград...» [5, с. 645].

Иван сначала не может ничего сказать в ответ на эти важные слова, но позже, проанализировав события, объяснит их, включив Сталинградскую битву в один ряд с великим противостоянием жизни и смерти: «Чалавек, які гэта зведаў, падзвігамі пахваляцца не будзе. Бо ён нібы зазірнуў за заслону небыцця і нічога страшнага там не ўбачыў» [5, с. 646].

Повесть завершается возвращением Ивана в Поддубичи, которые освободят 19 ноября 1943 г. Война для него окончится, но он будет жить предчувствием великой победы, потому что «ніколі не скарыцца і ніколі не будзе пераможаны той народ, у якога быў Сталінград» [5, с. 653]. Частью такого народа и чувствует себя белорус Иван Дрозд.

Сталинградская битва стала для героя И. Я. Науменко ключевым фактором его личностного становления, кульминацией его гражданско-патриотического сознания. Императив «Помни Сталинград», вынесенный автором в качестве заглавия, акцентирует внимание читателей на онтологической значимости данного события, которое становится полем пересечения национального и интернационального и тем самым уточняет координаты концептуального пространства белорусской прозы о Великой Отечественной войне.

### Заклучение

Повесть «Помни Сталинград» написана зрелым писателем, в ней композиционно

завершаются основные линии его творчества. Синтез автобиографического, литературоведческого, журналистского векторов эстетического сознания автора обуславливает своеобразие пространственно-временной организации, композиционных средств и приемов художественного мира произведения.

Художественный мир повести моделируется на основе принципа монтажа, что способствует визуализации событийного ряда, созданию многоуровневого хронотопа, установлению сложной системы контекстных и подтекстовых связей в повествовании.

Концепт «Война» получает в произведении бытийно-экзистенциальное истолкование, хотя и сохраняет признаки историко-культурного события. В военной теме И. Я. Науменко обозначены острые аспекты духовного противостояния советских людей и оккупантов.

В традиционном жанре юношеской повести автор ставит перед любимым героем актуальные вопросы военной реальности, побуждает его корректировать собственное представление о войне и мире, ценностях человеческой жизни на войне. Образ Сталинграда выступает в роли контрапункта в авторской концепции «человек на войне». Императив «Помни Сталинград» отражает ценностную систему автора-повествователя и его героя, путь взросления которого проходит в пору онтологических «сдвигов».

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дудинская, Д. Сталинградская битва в белорусской литературе / Д. Дудинская, А. Загорский // Нёман. – 2009. – № 6. – С. 165–172.
2. Тычко, Г. К. Беларуская літаратура XIX–XX стагоддзяў: час і асобы : вучэб. дапам. / Г. К. Тычко. – Мінск : Беларус. дзярж. ун-т культуры і мастацтваў, 2010. – 267 с.
3. Навуменка, І. Сорак трэці [Электронны рэсурс] : раман / І. Навуменка. – Рэжым доступу: [https://knihi.com/Ivan\\_Navumienka/Sorak\\_treci.html](https://knihi.com/Ivan_Navumienka/Sorak_treci.html). – Дата доступу: 11.06.2023.
4. Гісторыя беларускай літаратуры XX стагоддзя. У 4 т. Т. 4. У 2 кн. Кн. 2. 1986–2000. – Мінск : Беларус. навука, 2003. – 974 с.
5. Навуменка, І. Я. Збор твораў. У 10 т. Т. 4. Аповесці, 1991–2000 / І. Я. Навуменка ; рэд. тома С. С. Лаўшук. – Мінск : Маст. літ., 2014. – 846 с.

## REFERENCES

1. Dudinskaja, D. Stalingradskaja bitva v bielorusskoj litieraturie / D. Dudinskaja, A. Zagorskij // Nioman. – 2009. – № 6. – S. 165–172.
2. Tychko, H. K. Bielaruskaja litaratura XIX–XX stahoddziau: chas i asoby : vucheb. dapam. / H. K. Tychko. – Minsk : Bielarus. dziazh. un-t kul'tury i mastacztvau, 2010. – 267 s.
3. Navumienka, I. Sorak treci [Elektronny resurs] : raman / I. Navumienka. – Rezhym dostupu: [https://knihi.com/Ivan\\_Navumienka/Sorak\\_treci.html](https://knihi.com/Ivan_Navumienka/Sorak_treci.html). – Data dostupu: 11.06.2023.
4. Historyja bielaruskaj litaratury XX stahoddzja. U 4 t. T. 4. U 2 kn. Kn. 2. 1986–2000. – 2003. – Minsk : Bielarus. navuka, 974 s.
5. Navumienka, I. Ya. Zbor tvorau. U 10 t. T. 4. Apoviesci, 1991–2000 / I. Ya. Navumenka ; red. toma S. S. Laushuk. – Minsk : Mast. lit., 2014. – 846 s.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 14.06.2023*

УДК 81'42(075.8)

**Инна Леонидовна Ильичева**

канд. филол. наук, доц.,

докторант каф. речеведения и теории коммуникации

Минского государственного лингвистического университета

**Inna Ilyichova**

Candidate of Philology, Assistant Professor,

Postdoctoral Student of the Department of Speech Studies and Communication Theory

of Minsk State Linguistic University

e-mail: [ilicheva@list.ru](mailto:ilicheva@list.ru)**СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАОБРАЗА БРЕСТЧИНЫ  
В РЕГИОНАЛЬНЫХ СМИ**

*Рассматриваются проблемы формирования имиджа региона в медийном пространстве. Объектом исследования послужили онлайн-версии СМИ Брестского региона. В ходе анализа 350 поликодовых медиатекстов выявлены и описаны персуазивные доминанты, способствующие реализации стратегии самопрезентации региона. Применялся традиционный описательный метод, основанный на непосредственном наблюдении над языковым материалом. Автор приходит к выводу о том, что в канве регионального медиатекста персуазивные средства разной модальности образуют единое лингво-визуальное целое, направленное на положительное восприятие территории.*

**Ключевые слова:** медиатекст, эргоним, прагматоним, персуазивные доминанты, сегментация, парцелляция, поликодовый текст, мультимодальность.

***Methods for Forming a Media Image of the Brest Region in the Regional Media***

*The article deals with the problems of forming the image of the region in the media space. The object of the study was the online versions of the media in the Brest region. In the course of the analysis of 350 polycode media texts, persuasive dominants that contribute to the implementation of the region's self-presentation strategy are identified and described. The article used the traditional descriptive method based on direct observation of the linguistic material. The author comes to the conclusion that in the canvas of the regional media text, persuasive means of different modalities form a single linguo-visual whole, aimed at a positive perception of the territory.*

**Key words:** media text, ergonym, pragmatonym, persuasive dominants, segmentation, parcelling, polycode text, multimodality.

**Введение**

Глобальные вызовы и новые реалии развития территорий помимо укрепления партнерских отношений в значительной мере способствуют осуществлению конкуренции между регионами [1; 2; 5]. По мнению Ю. В. Кудашовой, «вхождение в глобальную систему экономических, социальных, культурных взаимосвязей требует адекватного позиционирования региона... побуждает регионы включаться в конкурентную борьбу между территориями не только на внутреннем, страновом рынке, но и на глобальном рынке» [3, с. 5]. В таких условиях формирование имиджа региона «приобретает статус одного из основных ресурсов, которые определяют его экономическую, политическую, социальную перспективу» [4, с. 3].

Как отмечает В. В. Коршук, «важнейшим фактором социально-экономического

благополучия регионов в современном контексте инновационной экономики становится правильный выбор и реализация имиджевой стратегии, поскольку от этого напрямую зависит инвестиционная и туристическая привлекательность, конкурентоспособность, миграционные процессы» [5, с. 43].

Рассматривая формирование имиджа Ленинградской области в условиях цифровизации, Ю. В. Таранова говорит о «синтезированной дефиниции имиджа региона как совокупности символически выраженных, относительно устойчивых эмоциональных и рациональных, а также иррациональных представлений о своеобразии и специфике региона в сознании групп общественности» [6, с. 15].

Как комплексное явление территориальный имидж описывает К. А. Кузина, подчеркивая, что «это не только результат каких-либо факторов регионального разви-

тия (политического, экономического, социально-культурного и т. п.), но и активный инструмент государственного управления с целью преобразований, повышения статуса и престижа данной территории, ее инвестиционной привлекательности» [7, с. 13].

Исследователи отмечают, что успешно сконструированный имидж позволяет регионам «более эффективно лоббировать свои интересы, включаться в масштабные проекты, привлекать внимание потенциальных инвесторов, расширять рынки сбыта региональной продукции, привлекать эффективные трудовые ресурсы, развивать туризм, тем самым способствуя формированию благополучного инвестиционного климата и региональной экономики и налаживанию особых политических связей между центром и регионом» [8, с. 416].

Формирование позитивного имиджа белорусских регионов занимает важную позицию в репрезентации Беларуси в общественном сознании. Устойчивый позитивный имидж регионов как отдельных субъектов Республики Беларусь формирует благоприятное впечатление о стране в целом, повышая ее авторитет в глазах мирового сообщества. Все вышесказанное верно и в отношении Брестского региона.

В коммуникативном пространстве Беларуси современная Брестчина представлена прежде всего как важный промышленный и сельскохозяйственный регион. На протяжении многих десятилетий Брестская область занимает лидирующие позиции по производству продуктов питания. В области действует около 300 сельскохозяйственных организаций, крупнейшие из которых: ОАО Птицефабрика «Дружба», ОАО «Барановичская птицефабрика», ОАО «Остромечев», ОАО «Беловежский», ОАО «Ружаны-Агро», ОАО «Журавлиное» – известны как в республике, так и за ее пределами. Продукция мебельной и легкой промышленности, произведенная в Брестской области, экспортируется более чем в 100 стран мира, включая Российскую Федерацию, Польшу, Китай, Казахстан.

Через территорию Брестчины проходит транзитный коридор, соединяющий страны СНГ и Западной Европы. С 1988 г. Брестская область является членом трансграничного объединения «Еврорегион «Буг»». Десятки памятников природы на-

ционального значения, расположенные на территории Брестской области, создают прекрасные условия для развития экологического туризма.

Цель исследования – на материале поликодовых медиатекстов выявить и описать языковые и неязыковые средства формирования имиджа Брестского региона в медийном пространстве.

Медийный кластер современной Брестчины составляют 23 государственные газеты: областная газета «Заря», городские газеты «Брестский вестник», Барановичская районная газета «Наш край», Березовская районная газета «Маяк», Пинская районная газета «Пінскі веснік», Каменецкая районная газета «Навіны Камянеччыны», Кобринская районная газета «Кобрынскі веснік», Лунинецкая районная газета «Лунінецкія навіны» и др. Исследование проводилось на материале онлайн-версий региональных СМИ. Источниками эмпирического материала послужили 350 поликодовых медиатекстов за 2000–2023 гг.

### Основная часть

Позиционирование Брестчины в коммуникативном пространстве Беларуси неразрывно связано с процессом формирования медиаобраза региона в региональных СМИ. Моделируя события и явления окружающего мира, СМИ способствуют «созданию единого *информационного пространства* (курсив наш. – И. И.), в рамках которого осуществляется потребление информации, ее производство и хранение, взаимодействие между различными факторами этого пространства» [4, с. 3]. При этом, как отмечает Е. В. Бондаренко, «целенаправленное информационное воздействие реализует роль генератора единого знания, стандартизирующего образ жизни людей и позволяющего ориентироваться в мире, полном противоречий и взаимоисключающих интересов» [4, с. 3]. Такой позиции придерживается и Т. Г. Добросклонская: «Механизм функционирования СМИ предполагает не только и даже не столько отражение окружающей действительности, сколько, и это гораздо более важно, ее конструирование и интерпретацию» [9, с. 119].

При отборе материала мы руководствовались тематикой текстового материала и наличием иконической части в канве медиа-

текста. Все медиатексты были отобраны методом сплошной выборки по использованию в них ключевых лексических единиц – региональных онимов: топонимов (*Брестчина, Брестский регион, Брестская область, Брест*) и названий ведущих предприятий Брестского региона (эргонимов) («*Савушкин продукт*», «*Санта Бремор*», «*Пинскдрев*», «*Кобринские сыры*», «*Берестейский пекарь*», «*Прибужская Нива*»).

Анализ материала свидетельствует о том, что в региональном медийном пространстве Брестский регион представлен как успешный и активно развивающийся благодаря эффективному использованию стратегии самопрезентации в экономической области. Нет сомнений в том, что при восприятии поликодового медиатекста и трактовки его в данном ключе чрезвычайно важна роль вербального материала. Вместе с тем возникает вопрос: какие средства выступают в качестве вербальных персуазивных доминант и каким образом они взаимодействует со знаками другой модальности?

В плане композиции доминантную (ключевую) позицию занимает заголовок – «свернутый знак озаглавливаемого текста, совмещающий в себе черты номинации и предикации, который имеет дуалистическую природу и выступает как синсемантический и автосемантический знак по отношению к озаглавливаемому медиатексту» [10, с.7]. Выступая в качестве первичного сигнала воздействия, заголовок расчленяет вербальную канву медиатекста и устанавливает четкий оценочный вектор: «*Ордена, медали и благодарности лучшим агропромышленникам Брестской области*» (Вечерний Брест (далее – ВБ), 17.11.22); «*В Пинском районе начался сбор клюквы в крупнейшем хозяйстве Европы*» (ВБ, 13.10.22); «*Производство ОАО «Савушкин продукт» снова покорило российский рынок*» (ВБ, 19.02.19); «*Лучших экспортёров года наградили в Бресте. Лауреатом стала и «Санта Бремор» – география поставок продукции компании включает 45 стран мира*» (ВБ, 20.11.21). Как видно из примеров, заголовок является средством целенаправленного речевого воздействия на адресата, четко устанавливающим вектор восприятия информации.

Персуазивный характер и информационную насыщенность региональному медиатексту придают прежде всего имена соб-

ственные. Названия региональных предприятий (эргонимы) и выпускаемой продукции (прагматонимы) выступают прагматически и стилистически значимыми, выполняют роль *опорных скреп* в медиатексте. Данные ономастические единицы социально значимы для разных аспектов региональной коммуникации, включены в трансляцию множественных смыслов, способны активно работать на эмоциональное восприятие места. Комплекс используемых эргонимов и прагматонимов органично образует своего рода «знаковый континуум», в котором образ региона прорисовывается в различных смысловых модальностях.

Наиболее популярными онимными источниками являются топонимы **Брест, Берестье, Беловежский**: сыр «**Беловежский трюфель**», сыр «**Беловежский пармезан молодой**», сыр «**Беловежский экстра**»; мясные изделия: «**Беловежская запеченная**», «**Вырезка по-беловежски**», «**Кавалочек по-беловежски**», «**Запеченная по-беловежски люкс**»; пиво «**Беловежское**»; мороженое «**Беловежское**», бальзам «**Берестье**», хлеб «**Беловежский**». Созданные на основе топонимов названия продуктов питания являются координатными, т. е. содержат информацию о местонахождении предприятия, производящего данную продукцию, и способствуют продвижению имиджа региона. Анализ показывает, что практически большая часть пространства медиатекста, в которых присутствует описание продукции предприятий, отдано под изображение данной продукции и логотипов предприятий.

Весьма распространенным способом номинации продукции предприятий является номинативная модель, образованная на базе региональных онимов и их производных: торт «**Берестье**», закуска «**Полесская**», салат «**Горынский**», масло «**Золото Полесья**», сыр «**Пружанский**», молоко «**Брест-Литовск**», сыр «**Беловежский экстра**», хлеб «**Брест старажытны**», пряник «**Берестейский сувенир**», хлеб «**Ратниковский**», хлеб «**Холожинский**», сервелат «**Полесский**».

Как видно из примеров, трансонимизация может осуществляться без формальных изменений производящей ономаемы или сопровождаться аффиксацией.



Региональный медиатекст прагматически ориентирован, поэтому в большинстве случаев логическая аргументация заменяется стилистической тональностью. С целью продвижения экономической составляющей имиджа региона в медиатекстах широко используется категория атрибутивности, объективируемая набором реальных и приписываемых предприятиям характеристик: *активный, важнейший, высокотехнологический, деятельный, единственный, значимый, инновационный, интенсивный, качественный, конструктивный, крупнейший, колоссальный, максимальный, масштабный, мощный, необходимый, новый, открытый, передовой, перспективный, экспериментальный, эффективный* и др. Такие лексические единицы создают определенный фон, с помощью которого успешно реализуется стратегия самопрезентации региона и воздействия на адресата. В качестве наглядных примеров можно привести следующие текстовые фрагменты, зафиксированные нами в региональных СМИ: **«Показать масштабы мультипродуктового бизнеса, который выпускает более 1 000 видов продуктов – от рыбы и икры до блинчиков, салатов и мороженого»** (ВБ, 23.12.21); **«Производство оснащено новейшими высокотехнологичными линиями, использует только высококачественное сырье»** (ВБ, 09.12.19); **«Реализован масштабный инвестиционный проект по строительству сыродельного цеха, введена в эксплуатацию австрийская автоматизированная линия по выпуску твердых и полутвердых сыров»** (ВБ, 09.12.19); **«Уже сейчас холдинг – в списке крупнейших в Европе производителей мягкой мебели среднего ценового сегмента»** (ВБ, 05.04.13); **«Высоковские сыроделы неоднократно представляли свою продукцию на одной из крупнейших выставок мира и удостоивались наград»** (ВБ, 21.02.19).

В медийном пространстве региона некоторые из известных промышленных брендов вербально маркируются как передовые бренды – флагманы Брестчины:

1) *«В конце февраля 2017 г. мука, производимая на ОАО “Брестхлебопродукт” под торговой маркой “Прибужская Нива”, получила очередную, уже не первую награду... стала лауреатом XVIII Республикан-*

*ского конкурса потребительских предпочтений»* (ВБ, 15.03.17);

2) *«Крупнейший в Беларуси производитель продуктов питания проводит самый масштабный ребрендинг в своей истории. Корпоративным брендом станет BREMOR, а продуктовый останется без изменений – «Санта Бремор». BREMOR объединит все, чем занимается компания, – от производства продуктов питания до экологических проектов и социальных инициатив»* (ВБ, 23.12.21);

3) *«Лучшим экспортером года третий раз подряд признана брестская компания «Санта Бремор»* (ВБ, 18.06.20);

4) *«“Санта Бремор” взяла золото премии Effie за улыбки»* (ВБ, 25.11.21);

5) *«Продукция от брестского производителя была признана лучшей сразу в нескольких номинациях: лучший производитель сыров плавяных («Ласковое лето»), лучший йогурт («Теос»), лучший йогуртный напиток («Активил»), лучшая творожная паста («СуперКид») и лучшие полутвердые сыры («Брест-Литовск»)». Кроме того, “Савушкин” получил специальную номинацию “Устойчивый успех”* (ВБ, 07.12.22);

6) *«Достояние нашей республики – это также крупные, известные во всем мире предприятия, которые выпускают высококачественную продукцию, гордятся своими традициями, развивают производство и получают высокие награды как признание их заслуг на международном уровне... в первом ряду таких предприятий Беларуси стоит Брестский завод “Белалко”»* (ВБ, 05.06.22).

Как видно из приведенных примеров, «успешность» предприятий Брестчины вербально маркируется посредством ряда глагольных (покорила рынок, взяла золото, признана лучшей, получил номинацию, стала лауреатом, выпускают высококачественную продукцию) и именных словосочетаний (самый успешный бренд, лучший экспортер года, лауреат конкурса, крупнейший производитель). В ряде случаев усиление прагматического эффекта достигается посредством включения в вербальную канву медиатекста невербальной составляющей – логотипов и символики предприятий, фотографий с различных церемоний награждения.

Еще одним вербальным способом воздействия на адресата служит количественный показатель. Посредством цифровых данных подчеркивается высокий технологический уровень описываемых предприятий и усиливается общий эмоционально-оценочный эффект:

1) *«Самым успешным брендом Беларуси признан “Савушкин”, завоевавший Гран-при профессионального конкурса “Бренд года”. Это мнение поддерживают и жители Брестской области, отдавшие ему в 16 раз больше голосов, чем любой другой известной марке»* (ВБ, 22.01.22);

2) *«Лучших экспортеров года наградили в Бресте. Лауреатом стала и “Санта Бремор” – география поставок продукции компании включает 45 стран мира»* (ВБ, 20.11.21);

3) *«Вся продукция под брендами “Тимоша” и “Остромечевские просторы” (ассортиментный перечень насчитывает более 120 видов) изготовлена только из молока экстра-сорта... продается как в Беларуси, так и в других странах мира – Российской Федерации, Америке, Израиле»* (ВБ, 26.06.17);

4) *«В Бресте запустили самый крупный в стране холодильный экокомплекс. Мощность холодильного комплекса составляет внушительные 16 МВт, что сопоставимо с возможностями 32 000 бытовых холодильников»* (ВБ, 30.06.22);

5) *«“Белалко” держит марку уже 120 лет!»* (ВБ, 15.09.17).

Максимальной персуазивности способствуют и различные стилистические фигуры, позволяющие установить контакт с адресатом, настроить его на положительное восприятие: *«Золото за качество “вызревает” в Высоком»* (ВБ, 21.02.19); *«“Прибужская Нива” – рецепт позитива»* (ВБ, 25.03.17); *«К вершинам вкуса – с кобрынскими сырами»* (ВБ, 09.12.19); *«“ИНКО-ФУД” подружился с... сырами»* (ВБ, 27.11.20); *«Инициатива “Савушкина”: мгновенный обмен мечты на йогурт»* (ВБ, 09.01.22); *«Ключ от рынков ЕС в руках у коллектива ОАО “Савушкин продукт”»* (ВБ, 26.06.13). В ряде случаев реализация стилистического потенциала осуществляется при использовании эргонимов и прагматонимов в качестве образного средства – в составе тропов и стилистических фигур.

В плане реализации положительной оценки и формирования имиджа региона авторы медиатекстов активно пользуются сегментированными синтаксическими конструкциями. За счет информативной членности предложений происходит актуализация, логическое выделение некоторых элементов: *«“Савушкин продукт”» – лучший! В Беларуси выбрали “Народную марку”* (ВБ, 07.12.22); *«Инициатива “Савушкина”: мгновенный обмен мечты на йогурт»* (ВБ, 09.01.22); *«Хлеб наш насущный. ОАО “Брестхлебопродукт” – 75 лет»* (ВБ, 06.11.19); *«Наша перспектива – чаяния потребителя»* (ВБ, 05.11.21).

Как видно из примеров, синтаксическая «раскрошенность» сопровождается графическим средством выразительности в виде пунктуационного знака тире.

Частотное употребление парцелированных конструкций обусловлено намерением перенести фокус внимания адресата на информацию, которая заключена в парцелированных компонентах: *«Будем с молоком и мясом. И по старым ценам»* (ВБ, 03.11.22); *«Гран-при премии “Народная марка” в категории продовольственных товаров в этом году достался бренду “Савушкин”. И непроста»* (ВБ, 07.12.22).

Как видно из примеров, семантика и коммуникативные возможности парцелированных конструкций способствуют не только экономной форме подачи информации, но и усилению эмоционально-интеллектуального воздействия на целевую аудиторию.

В качестве оценки эффективности деятельности промышленных предприятий Брестчины в медиатекстах часто присутствует апелляция к мнению потребителей. Степень удовлетворенности потребителей маркируется разными вербальными средствами: *«По итогам конкурса “Бренд года – 2020” ТОП назван любимой маркой мороженого у белорусов»* (ВБ, 25.11.21); *«“Брестхлебопродукт”... компания в ряду известных брендов Брестчины занимает особое место, потому что ее продукцию каждый день с удовольствием использует каждая семья нашего региона»* (ВБ, 03.05.16); *«Производство будет всегда востребовано. Ее качеству земляки, бесспорно, отдают должное»* (ВБ, 15.03.17); *«Стабильно высокое качество подтверж-*

дают и высшие рейтинги компании на внутреннем рынке, где с момента выхода на рынок первого молочного бренда страны 17 (!) лет подряд **потребители отдают предпочтение “Савушкину”**» (ВБ, 27.01.23).

Важным условием успешного имиджмейкинга Брестчины является системное освещение социальной активности предприятий, являющихся «визитной карточкой» региона. Формируя медиаобраз Брестчины, авторы региональных медиатекстов органично дополняют экономические характеристики региона поликодовым описанием явлений событийного маркетинга. В большинстве случаев в актуализацию категорий событийности вовлекаются знаки гетерогенной природы, как вербальные, так и невербальные. Представляя собой сфокусированную коммуникацию, событийный маркетинг четко формирует в сознании потребителей положительный образ региона, мотивирует на его позитивное восприятие.

Посредством организации специальных событий (фестивалей, ярмарок, конкурсов, мастер-классов) данный вид интегрированных маркетинговых коммуникаций способствует продвижению брендов Брестчины во внутренней и внешней маркетинговой среде. В подтверждение сказанному приведем несколько примеров: *«Парк Мира, расположенный в непосредственной близости от главного офиса ОАО “Савушкин продукт”, накануне нового года превратился в сказку. Стараниями “Савушкина” на всей территории парка Мира установлены более 30-ти новогодних инсталляций с праздничной подсветкой»* (ВБ, 16.12.20); *«Карнавал тысячелетия растянулся на пол-Бреста. Форум остальным традиционно дали предприятия-гиганты и крупные фирмы: “Санта-Бремор”, “Брестский мясокомбинат”, “Брестгазоаппарат” и многие другие»* (ВБ, 07.09.19); *«Кобринский маслодельно-сыродельный завод выступил генеральным партнером III сырного фестиваля»* (ВБ, 24.06.15); *«Стартовал*

*“молочный” праздник... В этом году организаторы поделили парк на несколько тематических площадок, названных брендами компании “Савушкин продукт”: “Брест-Литовск”, “Оптималь”, “Савушкин” и “СуперКид”»* (ВБ, 28.07.17).

Анализ материала показывает, что медийный кластер коммуникативного пространства Брестчины в значительной степени насыщен невербальным ресурсом. Экономические бренды Брестчины позиционируются в ярких и привлекательных идеях, символах, ценностях, образах за счет использования семиотических ресурсов. Языковые единицы часто взаимодействуют с другими семиотическими модусами (цветовое и шрифтовое варьирование, рисунки, фотографии анимационные графики и т. п.) и образуют с ними своего рода мультимодальные комплексы. В отдельных случаях фиксируются гибридные медиатексты, часть смысловой структуры которых транслируется с помощью встроенных динамических невербальных средств (видеоподкастов). С точки зрения функциональности экспансивная визуализация медиаконтента в значительной степени облегчает восприятие передаваемой информации и способствует усилению семантики вербальной составляющей.

### Заключение

Таким образом, можно сделать вывод о том, что стратегия самопрезентации региона в медийном пространстве осуществляется с помощью целого набора языковых и неязыковых средств. Все выделенные нами персуазивные средства вербального и невербального характера не существуют разрозненно, а составляют единый прагматически ориентированный «семиотический ансамбль», способствующий реализации ключевых представлений о Брестском регионе: «Брестчина – регион с высоким потенциалом и развитым промышленным комплексом», «Брестчина – регион качественной продукции».

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Еремин, А. Н. Современные процессы глобализации и альтернативные проекты развития человечества в русской философии : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / А. Н. Еремин ; Сиб. гос. аэрокосм. ун-т. – Красноярск, 2007. – 23 с.

2. Важенина, И. С. Имидж и репутация территории / И. С. Важенина // Регион. экономика: теория и практика. – 2010. – № 23. – С. 2–12.
3. Кудашова, Ю. В. Позиционирование региона в политическом пространстве современной России : автореф. дис. ... д-ра полит. наук : 23.00.02 / Ю. В. Кудашова ; МГУ им. М. В. Ломоносова. – М., 2011. – 48 с.
4. Бондаренко, Е. В. Манифестирование имиджа региона средствами массовой информации : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Е. В. Бондаренко ; Ставроп. гос. ун-т. – Ставрополь, 2012. – 23 с.
5. Коршук, В. В. Региональный имидж Беларуси в средствах массовой информации / В. В. Коршук // Журн. Беларус. гос. ун-та. Журналистика. Педагогика. – 2018. – № 1. – С. 42–55.
6. Таранова, Ю. В. Формирование имиджа региона в условиях информационного общества (на примере Ленинградской области) : автореф. дис. ... канд. полит. наук : 10.01.10 / Ю. В. Таранова ; Санкт-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 2019. – 29 с.
7. Кузина, К. А. Роль СМИ в формировании имиджа каспийского региона : автореф. дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 / К. А. Кузина ; Куб. гос. ун-т. – Краснодар, 2008. – 26 с.
8. Напалкова, И. Г. Имидж региона: специфика, основные элементы и технологии конструирования / И. Г. Напалкова, К. В. Курочкина // Экон. история. – 2018. – Т. 14, № 4. – С. 404–413.
9. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Т. Г. Добросклонская. – М. : Добросвет, 2020. – 180 с.
10. Варзапова, В. Ю. Заголовок англоязычного медиатекста как объект лингвосомиотического исследования (на материале заголовков сетевых версий изданий The Telegraph и The Independent) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / В. Ю. Варзапова ; Моск. гос. пед. ун-т. – М., 2020. – 22 с.

## REFERENCES

1. Yeriomin, A. N. Sovriemiennye processy globalizacii i al'ternativnyje projekty razvitija chieloviechiestva v russkoj filosofii : avtorief. dis. ... kand. filos. nauk : 09.00.11 / A. N. Yeriomin ; Sib. gos. aerokosm. un-t. – Krasnojarsk, 2007. – 23 s.
2. Vazhenina, I. S. Imidzh i rieputacija tierritorii / I. S. Vazhenina // Riegiion. ekonomika: tieorija i praktika. – 2010. – № 23. – S. 2–12.
3. Kudashova, Yu. V. Pozicionirovanije riegiona v politichieskom prostranstvie sovriemiennoj Rossii : avtorief. dis. ... d-ra polit. nauk : 23.00.02 / Yu. V. Kudashova ; MGU im. M. V. Lomonosova. – M., 2011. – 48 s.
4. Bondarienko, Ye. V. Manifiestirovanije imidzha riegiona sriedstvami massovoj informacii : avtorief. dis. ... kand. sociol. nauk : 22.00.06 / Ye. V. Bondarienko ; Stavrop. gos. un-t. – Stavropol', 2012. – 23 s.
5. Korshuk, V. V. Riegiional'nyj imidzh Bielarusi v sriedstvakh massovoj informacii / V. V. Korshuk // Zhurn. Bielorus. gos. un-ta. Zhurnalistika. Piedagogika. – 2018. – № 1. – S. 42–55.
6. Taranova, Yu. V. Formirovanije imidzha riegiona v uslovijakh informacionnogo obshchiestva (na primierie Lieningradskoj oblasti : avtorief. dis. ... kand. polit. nauk : 10.01.10 / Yu. V. Taranova ; Sankt-Pietierb. gos. un-t. – SPb., 2019. – 29 s.
7. Kuzina, K. A. Rol' SMI v formirovanii imidzha kaspijskogo riegiona : avtorief. dis. ... kand. polit. nauk : 23.00.02 / K. A. Kuzina ; Kub. gos. un-t. – Krasnodar, 2008. – 26 s.
8. Napalkova, I. G. Imidzh riegiona: spiecifika, osnovnyje eliemienty i tiekhnologii konstruirovaniija / I. G. Napalkova, K. V. Kurochkina // Ekon. istorija. – 2018. – Т. 14, № 4. – S. 404–413.
9. Dobrosklonskaja, T. G. Miedialingvistika: tieorija, mietody, napravlienija / T. G. Dobrosklonskaja. M. : Dobrosviet, 2020. – 180 s.
10. Varzapova, V. Yu. Zagolovok anglojazychnogo miediatieksta kak objekt lingvosiemiotichieskogo issliedovanija (na materialie zagolovkov sietievjkh viersij izdanij The Telegraph i The Independent) : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / V. Yu. Varzapova ; Mosk. gos. pied. un-t. – M., 2020. – 22 s.

---

# ПЕДАГОГИКА

---

УДК 371.1

**Татьяна Васильевна Александрович**

канд. пед. наук, доц. каф. специальных педагогических дисциплин  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Tatiana Alexandrovich**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Special Pedagogical Disciplines  
of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: [Talex1965@mail.ru](mailto:Talex1965@mail.ru)

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

*Статья посвящена анализу современного состояния развития инклюзивного образования в Республике Беларусь. Освещены общие подходы, международные требования к инклюзивному образованию, раскрыта образовательная политика в сфере инклюзивного образования в Республике Беларусь. Описаны инклюзивные процессы, происходящие на уровне дошкольного образования, выделены актуальные психо-лого-педагогические, социальные проблемы внедрения и развития инклюзивной образовательной практики в системе дошкольного образования.*

**Ключевые слова:** дошкольное образование, дети с особенностями психофизического развития, инклюзия, инклюзивное образование, система дошкольного образования.

### ***Inclusive Preschool Education in the Republic Belarus: Theoretical and Methodological Aspects***

*The article is devoted to the analysis of the current state of development of inclusive education in the Republic of Belarus. The general approaches, international requirements for inclusive education are highlighted, the educational policy in the field of inclusive education in the Republic of Belarus is disclosed. The inclusive processes taking place at the preschool education level are described, the actual psychological, pedagogical, social problems of the introduction and development of inclusive educational practice in the preschool education system are highlighted.*

**Key words:** preschool education, children with special needs of psychophysical development, inclusion, inclusive education, preschool education system.

#### **Введение**

Доступность образования является актуальной проблемой современного общества и имеет свою историю и собственные пути развития. Человечество за период своего существования прошло долгий и противоречивый путь в отношении к лицам с особенностями психофизического развития (ОПФР) от равнодушия и агрессии к заботе и милосердию. Долгое время дети с особенностями в развитии делились на «обучаемых» и «необучаемых», что, безусловно, нарушало их права. Ведущей идеей современного образования во всем мире является гуманизация, ставящая в центр образовательного процесса обучающегося и требующая учета его особенностей и возможностей. В связи с этим перед учреждениями образования поставлена задача обучать детей с физическими, психическими, интел-

лектуальными, культурно-этническими, языковыми и иными особенностями развития, что требует поиска новых подходов к образованию лиц с ОПФР. Вследствие этого в мировых системах образования стали появляться различные концепции включения лиц с особыми образовательными потребностями (ООП) в образовательный процесс, в нормальную жизнь общества. Так, к концу XX в. во многих развитых странах мира (США, Великобритания, Германия, Италия, Скандинавские страны) ведущей стратегией в образовании детей с ОПФР стало интегрированное обучение и воспитание, которое предполагает создание коррекционных классов в массовых школах и групп в детских садах.

Однако выделение «особых» классов и групп часто ведет к исключению этих детей из социальной жизни школы и детского

сада и создает определенные барьеры в общении и взаимодействии. Поэтому в начале XXI в. многие государства, в т. ч. и Республика Беларусь, начали постепенный переход от интеграции к инклюзии – совместному образованию детей с ОПФР. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию обучающихся и предполагает обучение детей с ООП не в специализированном, а в обычном образовательном учреждении.

Следует отметить, что инклюзивное образование в настоящее время выступает как приоритетное направление развития национальных систем образования разных стран и активно поддерживается в Республике Беларусь. Его основная задача – формирование новых подходов к обучению детей с ОПФР, максимально учитывающих индивидуальные образовательные потребности всех обучающихся. Научный поиск решения этой задачи не является новым и получил отражение в исследованиях и российских, и белорусских ученых: Н. Н. Баль, С. Е. Гайдукевич, И. Г. Елисейевой, А. М. Змушко, Е. А. Лемех, Н. Н. Малофеева, З. А. Мовкебаевой, Н. М. Назаровой, И. Н. Хафизуллиной, В. В. Хитрюк и др.

Цель статьи – анализ и обобщение опыта реализации инклюзивных процессов, происходящих в системе дошкольного образования в Республике Беларусь.

### **Понятия «инклюзия», «инклюзивное образование»**

Термины «инклюзия» (анг. *inclusion* – включенность) и «инклюзивное образование» (с фр. *inclusif* – включающий в себя) используются для описания образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учреждениях. Историко-педагогический анализ показал, что понятие «инклюзия» не имеет однозначного определения, рассматривается с различных методологических позиций и интерпретируется как принцип и как концепция образования; как модель образования и форма или этап интеграции; как процесс признания и принадлежности к сообществу; как социокультурная технология и т. д. Инклюзия означает демократические в своей основе принципы и действия по включению индивида или

группы, в т. ч. лиц с ОПФР, в более широкое сообщество, в общий поток образовательного процесса, помощь в преодолении географических неудобств и экономических различий. Сюда можно отнести и преодоление дискриминации по полу, возрасту, здоровью, этничности и каким-либо другим признакам [1–3]. В международных документах инклюзия чаще всего трактуется как органичное соединение специального и общего образования с целью создания условий для преодоления у детей социальных последствий генетических и биологических отклонений развития; а инклюзивное образование – как политика государства, направленная на полное включение всех детей с ОПФР в общеобразовательный процесс, их социальную адаптацию и интеграцию в общество [4; 5]. В Кодексе Республики Беларусь об образовании принцип инклюзии относится к основным принципам государственной политики в сфере образования, который гарантирует обеспечение равного доступа к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых индивидуальных образовательных потребностей и индивидуальных возможностей каждого обучающегося (одаренного, талантливого, обучающегося, индивидуальные потребности которого обусловлены его жизненной ситуацией, состоянием здоровья, иными обстоятельствами) [6].

Понятие «инклюзивное образование» для нашей страны является относительно новым (вошло в обиход в конце 1990-х гг.) и определяется как обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в т. ч. лиц с особенностями психофизического развития, посредством создания условий с учетом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся. Оно может осуществляться при реализации образовательных программ дошкольного, общего среднего, профессионально-технического, среднего специального, высшего образования [7]. Развитие инклюзивного образования в Республике Беларусь осуществляется на основе ценностей, утвердившихся в мировой образовательной практике. Отметим основные из них:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений.

2. Каждый человек способен чувствовать и думать.

3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным.

4. Все люди нуждаются друг в друге.

5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников.

7. Для всех обучающихся достижение прогресса, скорее, может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут.

8. Разнообразие активизирует все стороны жизни человека [8].

Инклюзивное образование хронологически, идеологически и технологически является логическим продолжением идей интегрированного обучения и воспитания, предшествовавшего инклюзии. Так, в развитии интеграционных тенденций в мировой образовательной практике исследователи выделяют три этапа.

1. Мейнстриминг (англ. mainstream – выравнивание, приведение к распространенному образцу) – понятие, используемое в зарубежной литературе, обозначающее стратегию, при которой дети с ОПФР общаются со сверстниками в рамках различных праздников, досуговых программ; представляет собой средство социализации детей и подростков, способствует развитию у них социальной компетентности, независимости, уверенности, а также формирует толерантность у детей с нормотипичным развитием.

2. Интегрированное обучение и воспитание – первый вид образования, которое отделилось от классической системы специального образования, признающее различия и возможности каждого человека. Оно предполагает воспитание и обучение детей с ОПФР в образовательных учреждениях общего назначения посредством открытия коррекционных классов в массовых школах и групп в детских садах; преобладает образовательная интеграция и обучение по типовым программам соответствующей специальной школы или учреждения дошкольного образования.

3. Инклюзивное образование – социальная интеграция и обучение по единым

национальным программам с необходимой их адаптацией; зародилось в ходе реформы, которая началась в Соединенных Штатах и странах Европы с 1980-х гг. [9].

Важно отметить, что ориентир в развитии инклюзивного процесса в образовании был задан еще в середине XX в. Л. С. Выготским, который считал, что «глубоко антипедагогично правило, сообразно которому мы, в целях удобства, подбираем однородные коллективы аномальных детей. Делая это, мы идем не только против естественной тенденции в развитии таких детей, но, что гораздо более важно, мы лишаем аномального ребенка коллективного сотрудничества и общения с другими... Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми» [10, с. 52].

Основные идеи и принципы инклюзивного образования как международной практики по реализации права на образование лиц с ОПФР были впервые наиболее полно сформулированы в Саламанкской Декларации «О принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями» (1994 г.). В этом документе было указано на «необходимость и безотлагательность обеспечения образования для детей, молодежи и взрослых с особыми образовательными потребностями в рамках обычной системы образования» [4]. В 2000 г. на Всемирном форуме по образованию в Дакаре было принято решение о создании инклюзивного образования в сообществах, т. е. образования для всех, где доступность и равенство – главные показатели качества образования, а инклюзивно-ориентированные образовательные учреждения – «самый эффективный метод борьбы с дискриминацией в образовании, инструмент построения инклюзивного общества и предоставления образования для всех детей» [5].

Таким образом, инклюзивное образование – закономерный процесс обеспечения равных возможностей в получении образования для обучающихся с разными образовательными потребностями. Важнейшими целевыми установками инклюзивного образования выступают, во-первых, обеспечение равного доступа всех детей к качественному дошкольному, общему среднему,

профессионально-техническому, среднему специальному, высшему образованию; во-вторых, организация совместного обучения и воспитания обучающихся, имеющими различия, на основе признания и учета уникальности каждого ребенка и создания в учреждениях образования благоприятной атмосферы для более эффективной самореализации обучающихся.

### **Инклюзивные процессы в дошкольном образовании Республики Беларусь**

В Республике Беларусь, как и во многих странах мира, сегодня формируется новое отношение к детям дошкольного возраста с ОПФР: признается их обучаемость и равноправие в получении образования, важность дошкольного образования детей с ООП для их дальнейшей успешной социальной и образовательной интеграции.

Теоретико-методический анализ инклюзивных процессов в системе дошкольного образования показал, что данный процесс находится на стадии становления, носит эволюционный характер, реализуется в рамках интегрированного обучения и воспитания. Целенаправленная работа по развитию и совершенствованию интегрированного обучения и воспитания детей с ОПФР, их включению в совместный со сверстниками с норматипичным развитием образовательный процесс, досуговую, социально-культурную, спортивную, творческую деятельность осуществляется в Республике Беларусь с 1995 г. Событием большой значимости явилось принятие в 2004 г. Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)», который гарантировал создание необходимых условий для получения образования лицами с ОПФР на всех уровнях основного образования, их социальную адаптацию и интеграцию в общество. С принятием Закона изменяются концептуальные основы специального образования, признается самоценность человека независимо от выраженности психофизического нарушения: они «не хуже и не лучше здоровых детей», они имеют особенности, как и каждый человек [11].

Первым документом государственного уровня, в котором заявлено об инклюзивных тенденциях в образовании, является Государственная программа развития спе-

циального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 гг., в которой указывается, что специальное образование в современных условиях рассматривается как неотъемлемая часть образовательной системы, позволяющая реализовать права лиц с ОПФР на получение образования и коррекционной помощи на всех уровнях образования; ставится задача развития инклюзивных процессов в образовании и формирования толерантного отношения в обществе к лицам с ОПФР [12].

В Республике Беларусь, как отмечают О. Л. Жук, А. М. Змушко и др., создана необходимая нормативная правовая и учебно-методическая база, регламентирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию: Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011 г., обновлен в 2022 г.); образовательный стандарт специального образования (2010 г.), инструкция о порядке создания специальных групп, групп интегрированного обучения и воспитания, специальных классов, классов интегрированного обучения и воспитания и организации образовательного процесса в них (2011 г.) и др. [2; 13]. Инклюзивные процессы в системе дошкольного образования регулируются также Положением о специальном дошкольном учреждении (2011 г.); учебными планами специального образования на уровне дошкольного образования, инструктивно-методическим письмом Министерства образования Республики Беларусь «Об организации и оказании ранней комплексной помощи детям с особенностями психофизического развития в возрасте до трех лет» (2012 г.) и т. д.

В 2015 г. в Республике Беларусь была разработана Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития **и утвержден план мероприятий по ее реализации в 2016–2020 гг.** В Концепции заявлено о широком понимании инклюзивного образования «как об обучении и воспитании, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательный процесс обучающихся с разными образовательными потребностями»; констатируется, что система образования Республики Беларусь предусматривает целенаправленную работу с различными группами учащихся с особыми



образовательными потребностями в рамках единого образовательного пространства.

В качестве основных принципов, на которых базируется инклюзивное образование в Республике Беларусь, определены системность, комплексность, доступность, вариативность и учет особых образовательных потребностей, толерантность [7]. В целях обеспечения централизованного учета, накопления и систематизации сведений о детях с ОПФР, их максимального охвата специальным образованием или коррекционно-педагогической помощью, прогнозирования развития инклюзивных процессов в образовании в 2011 г. в Республике Беларусь создан банк данных о детях с особенностями психофизического развития. По данным официальной статистики на 2022 г., более 170 тыс. детей охвачены разными формами специального образования и коррекционно-педагогической помощи, что составляет 99,97 %. В республике функционируют 49 учреждений специального образования, 141 центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Коррекционные и психолого-педагогические услуги детям с ОПФР оказываются в 1 714 специальных и в 1 401 интегрированных группах в детских дошкольных учреждениях [14].

Как отмечалось нами ранее, инклюзивное образование осуществляется в рамках непрерывного образования и начинается с первого уровня основного образования – дошкольного. Применительно к дошкольному образованию инклюзия означает, что каждый ребенок, независимо от своих особенностей, имеет возможность посещать дошкольное учреждение по месту жительства, где ему, независимо от его способностей, предоставлены возможности для полного развития потенциала и взаимодействия со сверстниками, где физическая среда и образовательный процесс приспособляются к нуждам конкретного ребенка, а весь персонал учреждения дошкольного образования имеет соответствующую подготовку и использует недискриминирующие уважительные подходы во взаимодействии с детьми и их родителями [15]. Образовательный процесс в инклюзивной группе направлен на укрепление физического состояния ребенка; совершенствование двигательного и сенсомоторного развития; коррекцию отдельных сторон психической деятельности;

развитие интеллектуальных функций; развитие различных видов мышления; коррекцию нарушений в развитии эмоционально-волевой сферы; развитие речи; расширение представлений об окружающем мире; коррекцию индивидуальных «пробелов» в знаниях [15; 16].

В качестве основных принципов учреждения дошкольного образования, реализующего практики инклюзивного образования, исследователи (С. Д. Ермолаева, Е. А. Лемех, О. Е. Потапова, С. Н. Феклистова) определяют следующие: принцип индивидуального подхода; принцип поддержки самостоятельной активности ребенка; принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников; принцип междисциплинарного подхода; вариативности в организации процессов обучения и воспитания; партнерского взаимодействия с семьей [15; 16].

Инклюзивное дошкольное образование, являясь логическим продолжением системы интегрированного обучения и воспитания, предлагает новые, более совершенные и гибкие подходы к организации образовательного процесса и взаимодействия с каждым ребенком. Так, по уровню включения ребенка в образовательный процесс различают *временную (точечную) инклюзию* – ребенок включается в коллектив сверстников лишь на праздниках, кратковременно в играх или на прогулке; *частичную инклюзию* – включение ребенка в режиме половины дня или неполной недели, например, когда ребенок находится в группе сверстников, осваивая непосредственно учебный материал в ходе индивидуальной работы, но участвует в занятиях по физической культуре, музыке и др. видах деятельности вместе с другими детьми; *полную инклюзию* – посещение ребенком с особыми образовательными потребностями возрастной группы в режиме полного дня самостоятельно или с сопровождением. Ребенок занимается на всех занятиях совместно со сверстниками. При этом выбираются задания различного уровня сложности, дополнительные игры и упражнения [15].

Что касается форм организации инклюзивного дошкольного образования, то здесь мы встречаем описание двух основных из них: во-первых, при учреждении дошкольного образования могут быть органи-

зованы специальные группы для детей с ООП. Несмотря на то что дети с ОПФР обучаются отдельно, они остаются включенными в социальную жизнь дошкольного учреждения, наравне с детьми с нормотипичным развитием участвуют в общественных мероприятиях, праздниках и т. д. Другая форма инклюзивного дошкольного образования реализуется путем непосредственного включения детей с ОПФР в состав группы, где они занимаются на общих основаниях со всеми детьми. Этот вариант чаще применяется при условии сохранности интеллекта у детей [17]. В этом случае учреждения дошкольного образования, реализующие практику инклюзивного образования, на основе учебной программы дошкольного образования разрабатывают индивидуальную учебную программу для воспитанника с ОПП. Эта программа определяет цели и задачи изучения образовательных областей, их содержание, время на изучение отдельных тем, виды учебной деятельности, рекомендуемые формы и методы обучения и воспитания воспитанников с особыми образовательными потребностями и утверждается руководителем учреждения дошкольного образования. Индивидуальные программы развития ребенка строятся на диагностике его функционального состояния и предполагают выработку индивидуальной стратегии и тактики развития конкретного ребенка, создание возможности для ребенка реализовывать свою индивидуальность.

Образовательный процесс в учреждениях дошкольного образования, реализующих практики инклюзивного образования, организован с учетом необходимости сохранения здоровья воспитанников, обеспечения им необходимой двигательной активности, гигиенически обусловленной длительности сна, пребывания на свежем воздухе; оптимального чередования видов детской деятельности (специально организованной и нерегламентированной), рационального сочетания различных по характеру умственных и физических нагрузок; осуществления оздоровительных и профилактических мероприятий и пр. Учреждения дошкольного образования, строящиеся в последние годы, полностью соответствуют требованиям безбарьерной среды, в других случаях в учреждениях образования создается адаптивная образовательная среда.

Для обеспечения качественного функционирования и развития инклюзивного образования в Республике Беларусь создается многоуровневая система подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и руководящих работников, обладающих компетентностью в области инклюзивной педагогической деятельности. Так, с целью оптимизации подготовки педагогических кадров факультет специального образования БГПУ имени М. Танка в 2016 г. преобразован в Институт инклюзивного образования. Подготовка студентов ведется по специальностям «сурдопедагогика», «логопедия», «тифлопедагогика», «олигофренопедагогика». В рамках каждой специальности предусматривается ознакомление обучающихся с технологиями и особенностями организации специального, интегрированного и инклюзивного образования в Республике Беларусь и других странах. С 2010 г. подготовку специалистов по специальному и инклюзивному образованию осуществляют на базе Витебского государственного университета имени П. М. Машерова, с 2021 г. – Гродненского государственного университета имени Янки Купалы и других вузов страны.

Подготовку и переподготовку педагогических кадров для системы специального и инклюзивного дошкольного образования Брестчины осуществляет Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина. Так, в 2016 г. на социально-педагогическом факультете был осуществлен первый набор студентов по специальности «логопедия» на дневную и заочную формы получения образования. За период с 2016 по 2022 г. университетом подготовлено более 100 специалистов квалификации «учитель-логопед». С 2023/24 учебного года подготовка специалистов будет осуществляться уже по новой специальности – «специальное и инклюзивное образование с профилизацией “логопедия”» с присвоением квалификации «учитель-логопед. Преподаватель».

В учебные планы подготовки специалистов по специальности «дошкольное образование» введены дисциплины, обеспечивающие формирование у воспитателей детских садов профессиональных компетенций в области инклюзивного образования: «Инклюзивная образовательная практика в до-

школьном образовании», «Организация работы с одаренными детьми» и др.

Переподготовкой педагогических кадров для специального и инклюзивного образования занимаются Академия последипломного образования, институты повышения квалификации и переподготовки (ИПКип), функционирующие в БГПУ имени М. Танка и во всех областных вузах страны. Так, в ИПКиП БрГУ имени А. С. Пушкина с 2007 г. ведется переподготовка по специальности «Интегрированное обучение и воспитание в дошкольном образовании» с присвоением квалификации «учитель-дефектолог». За период с 2007 по 2022 г. ИПКиП БрГУ имени А. С. Пушкина подготовлено более 200 специалистов данной квалификации.

В 2017 г. в Институте инклюзивного образования начал функционировать Республиканский ресурсный центр инклюзивного образования, а во всех областных городах открыты областные ресурсные центры инклюзивного образования, деятельность которых направлена на методическое и научное обеспечение сопровождения профессионально-педагогической деятельности педагогических работников в условиях интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования. Кроме того, на базе общеобразовательных учреждений преподаватели Академии последипломного образования проводят курсы, направленные на ознакомление педагогов и представителей администрации со спецификой работы с детьми с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальной недостаточностью, сложным дефектом и др.

Организация инклюзивного дошкольного образования – безусловно, сложный процесс. На основе анализа публикаций и существующей практики реализации инклюзивных подходов в дошкольном образовании, обозначим те важные изменения, совершенствования, которые необходимы на пути к инклюзивному дошкольному образованию: подготовка общества к принятию ребенка с ОПФР и преодоление барьеров в сознании; улучшение подготовки педагогических кадров; обновление или разработка программ и учебных планов на основе принципа «универсального дизайна»; адаптация физической среды в учреждении

дошкольного образования к нуждам каждого ребенка; введение в штат дошкольного учреждения персонального помощника – воспитателя персонального сопровождения.

### **Заключение**

Инклюзивное образование – это международно признанный инструмент реализации права каждого человека на образование; это основное направление в трансформации системы специального образования, цель которого – реализация права на образование без дискриминации. Инклюзивное образование предполагает качественное изменение мировоззрения всех субъектов образовательного процесса, создание доступной образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями, овладение педагогами дидактикой инклюзивного образования.

Инклюзивное дошкольное образование – это инновационная система образования, позволяющая детям дошкольного возраста с особенностями психофизического развития и с особыми образовательными потребностями развиваться, обучаться и воспитываться в учреждениях дошкольного образования вместе с детьми с нормотипичным развитием посредством реализации индивидуальных образовательных программ.

В Республике Беларусь создана необходимая нормативная правовая и учебно-методическая база, регламентирующая деятельность учреждений образования, осуществляющих образовательную интеграцию и инклюзию, а также создана многоуровневая система подготовки и переподготовки педагогических кадров, обладающих компетентностью в области инклюзивной педагогической деятельности.

Для дальнейшего развития и совершенствования инклюзивных процессов в дошкольном образовании обозначим те преобразования, проблемы, которые должно претерпеть дошкольное учреждение, избравшее путь инклюзивного образования для всех. Во-первых, необходимы изменения в сознании, прежде всего самих педагогов дошкольного образования, а также родителей детей с нормотипичным развитием, связанные с необходимостью и возможностью включающего образования всех детей.

Во-вторых, развитие инклюзивного дошкольного образования требует повыше-

ния инклюзивной компетентности педагогических работников, создания в каждом учреждении дошкольного образования команды специалистов, помогающей ребенку с ООП осваивать общую образовательную программу в индивидуальном темпе.

В-третьих, внедрение практики инклюзивного образования требует дальней-

шей разработки методического обеспечения инклюзивного дошкольного образования, а также разрешения ряда материально-технических трудностей, в частности, создания безбарьерной или адаптированной архитектурной среды в дошкольных учреждениях, оснащение образовательного процесса необходимым оборудованием и пособиями и т. д.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варенова, Т. В. Инклюзия как приоритетное направление в международной образовательной политике / Т. В. Варенова // Нар. асвета. – 2013. – № 6. – С. 87–91.
2. Жук, О. Л. Беларусь: инклюзивное образование и требования к компетенциям учителей по осуществлению инклюзивной педагогической деятельности [Электронный ресурс] / О. Л. Жук. – Режим доступа: [https://docviewer.yandex.by/view/0/?page=1&\\*](https://docviewer.yandex.by/view/0/?page=1&*). – Дата доступа: 12.01.2023.
3. Шевченко, В. Н. Внедрение инклюзивного образования в Беларуси, Украине и Польше / В. Н. Шевченко // Вестн. МГИРО. – 2018. – № 2 (34). – С. 31–36.
4. Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iio.bspu.by/respublikanskii-resursnyi-centr-inklyuzivnogo-obrazovaniya/normativnye-pravovye-dokumenty>. – Дата доступа: 20.01.2023.
5. Дакарская рамочная концепция действий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://iio.bspu.by/respublikanskii-resursnyi-centr-inklyuzivnogo-obrazovaniya/normativnye-pravovye-dokumenty>. – Дата доступа: 19.01.2023
6. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14.01.2022 г., № 154-З. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2022/01/za-kon-ob-izmen-kodeksa-ob-obrazovanii.pdf>. – Дата доступа: 28.06.2022.
7. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь // Спец. адукацыя. – 2015. – № 5. – С. 3–10.
8. Хитрюк, В. В. Основы инклюзивного образования [Электронный ресурс] : учеб.-метод. комплекс / В. В. Хитрюк. – Барановичи : РИО БарГИУ, 2014. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.by/view/0/?page>. – Дата доступа: 10.03.2023.
9. Назарова, Н. Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения / Н. Н. Назарова // Соц. педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77–87.
10. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии: сборник работ / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1995. – 527 с.
11. Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании) [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь, 18 мая 2004 г., № 285-З. – Режим доступа: [https://belzakon.net/Законодательство/Закон\\_РБ/2004/1016](https://belzakon.net/Законодательство/Закон_РБ/2004/1016). – Дата доступа: 03.01.2023.
12. Государственная программа развития специального образования в Республике Беларусь на 2012–2016 гг. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https://belzakon.net/Законодательство/Постановление\\_Совета\\_Министров\\_РБ/2012/57089](https://belzakon.net/Законодательство/Постановление_Совета_Министров_РБ/2012/57089). – Дата доступа: 04.01.2023.
13. Змушко, А. М. Образовательная политика Республики Беларусь в области инклюзивного образования / А. М. Змушко // Человек и образование. – 2016. – № 1. – С. 45–50.
14. Министерство образования Республики Беларусь. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/urovni-obrazovaniya/spetsialnoe-obrazovanie/spets-obr/>. – Дата доступа: 10.01.2023.
15. Специальное и инклюзивное образование в современном детском саду : сб. материалов из опыта работы / под ред. С. Д. Ермолаева. – М. : Детство-Пресс, 2015. – 240 с.
16. Лемех, Е. А. Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учетом инклюзивных подходов : учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Е. А. Лемех, С. Н. Феклистова, И. К. Русакович. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2018. – 112 с.

17. Потапова, О. Е. Инклюзивные практики в детском саду : метод. рекомендации / О. Е. Потапова. – М. : ТЦ «Сфера», 2015. – 128 с.

## REFERENCES

1. Varenova, T.V. Inclusion as a priority direction in international educational policy / T. V. Varenova. – People's asveta. – 2013. – № 6. – S. 87–91.
2. Zhuk, O.L. Belarus: inclusive education and requirements for the competencies of teachers in the implementation of inclusive pedagogical activity [Electronic resource] / O. L. Zhuk. – Mode of access: [https://docviewer.yandex.by/view/0/?page=1&\\*](https://docviewer.yandex.by/view/0/?page=1&*). – Date of access: 12.01.2023.
3. Shevchenko, V. N. Introduction of inclusive education in Belarus, Ukraine and Poland / V. N. Shevchenko // MGIRO Bulletin. – 2018. – № 2 (34). – S. 31–36.
4. Salamanca Declaration on Principles, Policy and Practical Activities in the Field of education of Persons with Special Needs [Electronic resource]. – Mode of access: [https://docviewer.yandex.by/view/0/?page=5&\\*b](https://docviewer.yandex.by/view/0/?page=5&*b). – Date of access: 20.01.2023.
5. Dakar Framework for Action [Electronic resource]. – Mode of access: <https://yandex.by/search/?text=-Dakar+framework+concept+kids&lr=153&clid=9403>. – Date of access: 19.01.2023.
6. The Code of the Republic of Belarus on Education (as amended. the Law of the Republic of Belarus of 14.01.2022 No.154-Z) [Electronic resource]. – Mode of access: <https://adu.by/images/-2022/01/zakon-ob-izmen-kodeksa-ob-obrazovanii.pdf>. – Date of access: 06.28.2022.
7. The concept of the development of inclusive education of persons with special needs of psycho-physical development in the Republic of Belarus // Spetsyalnaya adukatsia. – 2015. – № 5. – S. 3–10.
8. Khitryuk, V. V. Fundamentals of inclusive education : textbook.- method. complex [Electronic resource] / V. V. Khitryuk. – Baranovichy : RIO BarGIU, 2014. – Mode of access: <https://docviewer.yandex.by/view/0/?page>. – Date of access: 10.03.2023.
9. Nazarova, N. N. Integrated (inclusive) education: genesis and problems of implementation / N. N. Nazarova // Social pedagogy. – 2010. – № 1. –S. 77–87.
10. Vygotsky, L. S. Problems of defectology: collection of works / Vygotsky, L. S. – M. : Enlightenment, 1995. – 527 s.
11. Law of the Republic of Belarus. – Nr 285-Z of 18.05.2004 g. On the education of persons with special psychophysical development (special education) [Electronic resource]. – Mode of access: [https://belzakon.net/Zakon\\_RB/2004/1016](https://belzakon.net/Zakon_RB/2004/1016). – Date of access: 03.01.2023.
12. State Program for the Development of special education in the Republic of Belarus for 2012–2016 [Electronic resource]. – Mode of access: [https://belzakon.net/Законодательство/-Resolution\\_Soveta\\_Ministrov\\_RB/2012/57089](https://belzakon.net/Законодательство/-Resolution_Soveta_Ministrov_RB/2012/57089). – Date of access: 04.01.2023.
13. Zmushko, A. M. Educational policy of the Republic of Belarus in the field of inclusive education [Electronic resource] / A. M. Zmushko // Man and education. – 2016. – № 1. – S. 45–50. – Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-politika-respubliki-belarus-v-oblasti-inklyuzivnogo-obrazovaniya>. – Date of access: 17.01.2023.
14. Ministry of Education of the Republic of Belarus. Inclusive education [Electronic resource]. – Mode of access: <https://edu.gov.by/urovni-obrazovaniya/spetsialnoe-obrazovanie/spets-obr>. – Date of access: 10.01.2023.
15. Special and inclusive education in a modern kindergarten: A collection of materials from work experience/ ed. by S. D. Ermolaev. – M. : Detstvo-Press, 2015. – 240 s.
16. Lemekh, E. A. Creation of special conditions for children with special psychophysical development in institutions of general secondary education (first stage) taking into account inclusive approaches: studies.- method. manual : in 3 hours / E. A. Lemekh, S. N. Feklistova, I. K. Rusakovich. – Minsk : Belorusus. gos. ped. un-t, 2018. – 112 s.
17. Potapova, O. E. Inclusive practices in kindergarten: method. recommendations / O. E. Potapova. – M. : Shopping center «Sphere», 2015 – 128 s.

УДК 799.311: 796.015.134

**Валерия Георгиевна Руббо***магістр пед. наук, ст. прафэсар кафедры лыжнага і стралковага спорту  
Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта фізічнай культуры***Valeria Rubo***Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Skiing and Shooting Sports  
of Belarusian State University of Physical Culture**e-mail: lera689@mail.ru*

## **МЕТОДИКА КОРРЕКЦИИ САБЕЛЬНЫХ ОТРЫВОВ В СТРЕЛЬБЕ ИЗ ПНЕВМАТИЧЕСКОГО ПИСТОЛЕТА У СПОРТСМЕНОВ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ПОДГОТОВКИ**

*Рассматриваются ошибки, которые допускают стрелки-спортсмены в технике выполнения выстрела. В результате анализа мишеней стрелков было установлено, что пробоины, удаленные от центра мишени влево-вниз и (или) вправо-вверх (сабельные отрывы) на всех уровнях спортивной квалификации встречаются наиболее часто. Причина такой тенденции в изменении мышечного тонуса кисти в момент выстрела. Дается описание опыта авторской методики, заключающегося в использовании специальной манжеты, предназначенной для обеспечения неподвижности лучезапястного сустава, обосновывается ее результативность.*

**Ключевые слова:** стрельба, техника, сабельные отрывы, ошибки.

### ***Method of Correction of Saber Breaks in Air Pistol Shooting for Athletes in the Initial Stage of Preparation***

*The article deals with technical errors of shooters-athletes of different ages and levels of preparedness. As a result of the analysis of the shooters' targets, it was found that holes far from the center of the target to the left-down and (or) to the right-up (saber breaks) occur most often and at all levels of sports qualification. The reason for this trend is the change in the muscle tone of the hand at the time of the shot. We have proposed the author's technique, which consists in the use of a special cuff designed to ensure the immobility of the wrist joint. The results of the experiment showed that the use of this technique led to a decrease in the number of saber breaks and to an improvement in sports results.*

**Key words:** shooting, technique, saber breaks, mistakes.

#### **Введение**

Сабельные отрывы – это пробоины, которые располагаются слева-снизу и (или) справа-сверху относительно центра мишени. Возникают такие отрывы в результате ошибки техники выполнения прицельного выстрела стрелками-спортсменами. Эта ошибка сопровождает стрелков на всех этапах спортивной подготовки – от новичка до мастера спорта международного класса, что становится очевидным только при изучении большого количества мишеней спортсменов различного уровня подготовленности и квалификации (значительно большего, чем группа занимающихся одного тренера). Ввиду этого большинство тренеров не обращают внимание на существование сабельных отрывов как устойчивого явления и не ищут соответствующих средств и методов для их устранения, в то время как данная ошибка вызывает значительную одновременную потерю очков, сильно влияет

на итоговый технический результат и укореняется в технике стрелка-спортсмена, препятствуя дальнейшему росту спортивного мастерства.

Цель исследования – анализ применения авторской методики коррекции сабельных отрывов в стрельбе из пневматического пистолета в учебно-тренировочном процессе стрелков-спортсменов начального этапа подготовки.

#### **Основная часть**

Изучение мишеней спортсменов в тренировочном процессе позволило выявить важную особенность: пробоины часто располагаются по диагонали (слева-снизу и справа-сверху). Проанализировав исследование специалистов в области стрелкового спорта, можно отметить, что из многообразия ошибок, которые допускают стрелки при выполнении результативного выстрела, ряд специалистов сходятся во мнении, вы-

деляя одну ошибку, которая характерна для стрелков любого уровня подготовленности и встречается как у новичков, так и у олимпийских чемпионов [1–5]. Они считают, что на мишени такие ошибки выражаются в отрывах «на час» и на «семь часов» (по циферблату). Причину ошибки специалисты видят в изменении мышечного тонуса кисти руки в момент выстрела.

А. Я. Корх еще в прошлом столетии в своих исследованиях обратил внимание на проблему изменения тонуса мышц кисти руки и констатировал незначительное ослабление хвата оружия в момент выстрела у высококвалифицированных стрелков, что характеризует, по его мнению, наивысший уровень согласованности движений [1]. Однако не всегда изменение тонуса мышц кисти руки бывает одинаковым.

Продолжая исследование этого феномена, А. Куделин обращает внимание на потерю контроля над удержанием оружия и описывает механизм возникновения этой ошибки как проблему одновременной концентрации на трех основных технических элементах: прицеливании, нажатии пальцем на спуск и удержании оружия [2]. Путем проведенного эксперимента А. Куделин обосновывает такую проблему с физиологической и психологической точек зрения и делает вывод, что во время выполнения выстрела внимание должно доминировать

на удержании и нажатии на спуск, а прицеливание должно находиться под пассивным контролем. Таким образом, по его мнению, удастся избежать потери контроля удержания оружия в заключительной фазе выстрела. Успех олимпийского чемпиона 2008 г. Александра Петрива, автора нового олимпийского рекорда в стрельбе из пистолета, косвенно это подтверждает, т. к. он имеет очень плохое зрение (близорукость «минус два») [3]. По словам самого спортсмена, мушку он видит нечетко, мишень вообще расплывается в глазах. Это не помешало ему виртуозно овладеть оружием и выиграть золотую медаль Олимпийских игр, оставив позади Ральфа Шумана, трехкратного олимпийского чемпиона, участника пяти Олимпиад.

Более наглядно проблему изменения мышечного тонуса во время выстрела раскрывает А. П. Поддубный, демонстрируя мишени спортсменов, выступивших на чемпионате Европы по стрельбе из пневматического оружия в 2011 г. На мишенях сильнейших на тот момент стрелков сборной команды Украины видно, что большинство всех отрывов расположены в области на «час-два» и на «семь-восемь»; такую область А. П. Поддубный называет «сабельной», т. к. расположение пробоин напоминает траекторию от маха саблей (рисунок 1) [4].

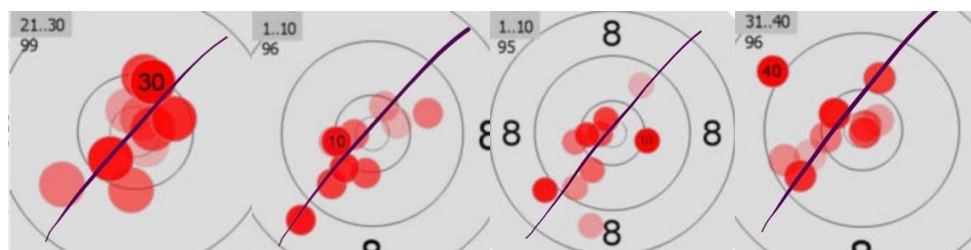


Рисунок 1 – Мишени сильнейших стрелков сборной команды Украины (2011 г.) (расположение пробоин в сабельной зоне)

Кроме непосредственного расположения группы выстрелов по диагонали, что напоминает след от маха саблей, видны так-

же одиночные отрывы в сабельную зону (рисунок 2).

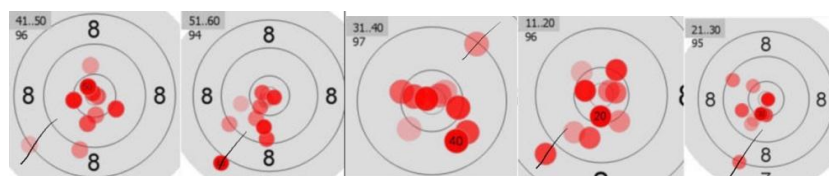


Рисунок 2 – Мишени сильнейших стрелков сборной команды Украины (2011 г.) (одиночные отрывы в сабельную зону)



Этот факт примечателен тем, что отрывы в сабельную зону в основном являются самыми удаленными от центра, поскольку даже незначительное, но резкое изменение тонуса мышц кисти руки, удерживающей пистолет, приводит к изменению положения мушки в прорези прицела. Такие

отрывы приводят к единовременной большой потере очков, непростительной для борьбы за призовое место.

Еще более наглядно проблема сабельных отрывов заметна при распечатке всех шестидесяти зачетных выстрелов на одной мишени (рисунки 3, 4).

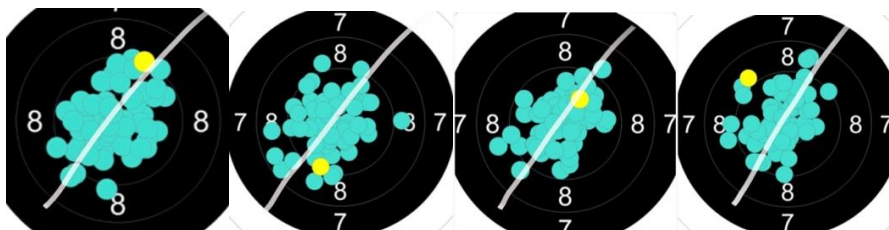


Рисунок 3 – Мишени, на которых отражены все шестидесять зачетных выстрелов (упражнение ПП-3 – пневматический пистолет, дистанция 10 м)

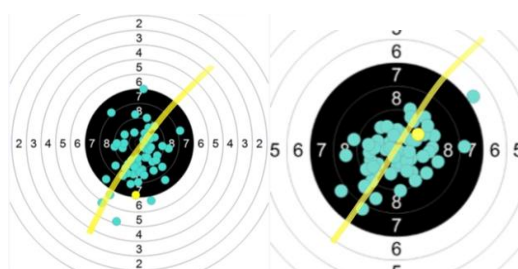


Рисунок 4 – Мишени, на которых отражены все шестидесять зачетных выстрелов (упражнение ПП-3 – пневматический пистолет, дистанция 10 м)

Причину сабельных отрывов А. П. Поддубный видит в стремлении сделать выстрел при идеальной картине прицеливания и неумении надежно зафиксировать лучезапястный сустав. По его мнению, единственный элемент техники выстрела, который нужно тренировать, это – фиксация мышечного тонуса, его неизменность в момент выстрела, т. е. тренировать умение активизировать только указательный палец при сохранении постоянства тонуса всех остальных мышц.

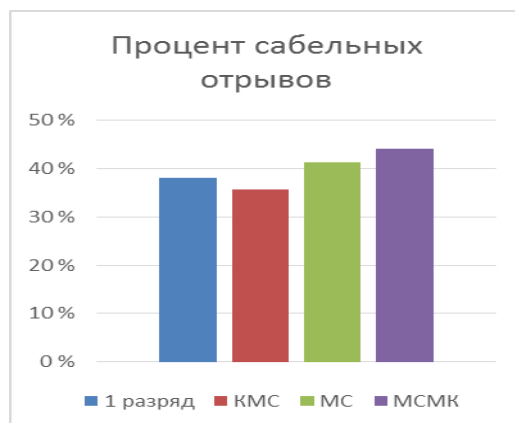
Продолжая исследование проблемы сабельных отрывов, мы решили убедиться в статистической достоверности частоты их возникновения у спортсменов различного уровня подготовленности. Для этого нами были собраны 392 мишени с таких соревнований, как чемпионаты мира, Кубки мира, чемпионаты Европы за период с 2015 по 2018 г. Мишени были сгруппированы в порядке возрастания технического результата

от первого разряда до квалификации мастера спорта международного класса.

Обработка полученных результатов методами математической статистики позволила обнаружить важную закономерность: более 35 %, т. е. более трети от всех отрывов, располагается в сабельной зоне. Кроме того, наибольший процент сабельных отрывов наблюдается в группе спортсменов с наиболее высокими техническими результатами. Таким образом, на фоне уменьшения количества отрывов во все остальные направления (по циферблату часов) количество отрывов в сабельной зоне сохраняется, а в процентном соотношении даже увеличивается по мере роста спортивного мастерства: 1 разряд – 38 %, КМС – 36 %, МС – 41 %, МСМК – 44 % (рисунок 5).

Иными словами, если бы не сабельные отрывы, то технические результаты высококвалифицированных спортсменов стремились бы к абсолютному.

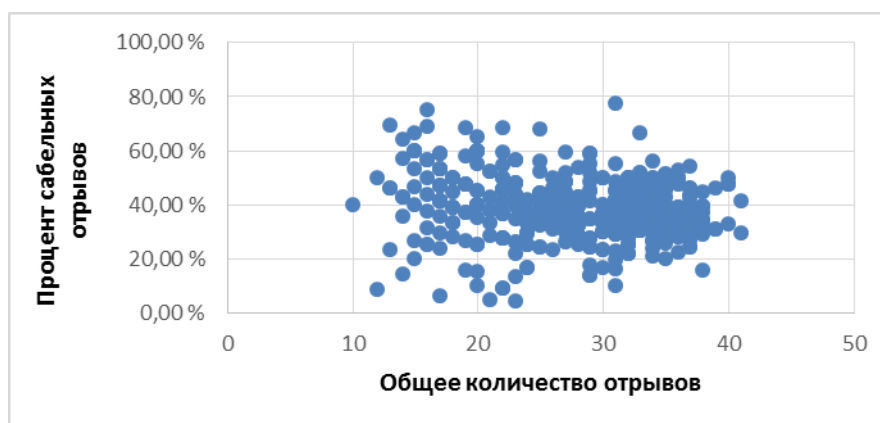




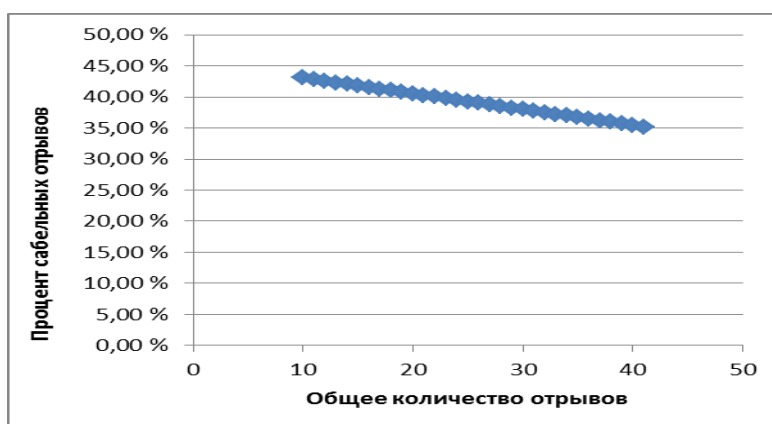
**Рисунок 5 – Сабельные отрывы на мишени стрелка-спортсмена по отношению к отрывам по всем остальным направлениям (среди спортсменов различного уровня квалификации), %**

Доминирование количества сабельных отрывов над отрывами по всем другим направлениям (по циферблату часов) также демонстрирует корреляционное поле и ли-

ния регрессии (рисунки 6, 7), где отображена зависимость процента сабельных отрывов от общего количества отрывов.



**Рисунок 6 – Корреляционное поле, отражающее зависимость процента сабельных отрывов от общего количества отрывов**



**Рисунок 7 – Линия регрессии, отражающая зависимость процента сабельных отрывов от общего количества отрывов**

Из рисунков 6 и 7 видно, что с уменьшением количества всех отрывов (левая часть графиков) процент сабельных отрывов возрастает.

Таким образом, у высококвалифицированных спортсменов количество сабельных отрывов меньше, чем у спортсменов более низкой квалификации, но процент сабельных отрывов при этом выше, вследствие уменьшения отрывов по всем другим направлениям. Этот факт еще раз подтверждает актуальность проблемы сабельных отрывов, поскольку, даже достигнув высокого уровня спортивного мастерства, стрелки постоянно сталкиваются с этой проблемой.

Причина устойчивости «сабельных» отрывов как явления заключается в том, что большинство тренеров и спортсменов не акцентируют внимания на «сабельные» от-

рывы либо игнорируют их. Применения стандартных тренировочных средств для решения выявленной проблемы недостаточно: они неэффективны. Поэтому мы разработали собственную методику, направленную на минимизацию влияния «сабельных» отрывов и применили ее в тренировочном процессе стрелков-спортсменов.

#### Результаты исследования и их об- суждение

Методика коррекции «сабельных» отрывов заключалась в использовании в учебно-тренировочном процессе специальной манжеты (ортеза на лучезапястный сустав фирмы ORLETT), которая способствовала удержанию контроля за неподвижностью лучезапястного сустава в процессе выполнения выстрела (рисунок 8).



**Рисунок 8 – Манжета, применяемая в тренировочном процессе стрелков-спортсменов для коррекции сабельных отрывов (ортез на лучезапястный сустав фирмы ORLETT)**

Использование манжеты помогло расставить приоритеты в контроле за техническими элементами в процессе выполнения выстрела. Из трех основных технических элементов: прицеливание, нажатие пальцем на спуск и удержание оружия – удержанию

оружия было уделено акцентированное внимание. Кроме тактильных ощущений и физического закрепощения сустава, спортсмен также видит манжету и ставит задачу контроля над сохранением неподвижности в кисти как обязательную к выполнению.

Наличие манжеты стимулирует ответственное отношение к каждому выстрелу.

**Описание эксперимента.** Три раза в течение учебного года (в ноябре, феврале и июне) была проведена контрольная стрельба для контрольной и экспериментальной групп. Каждый раз спортсмены стреляли три одинаковые контрольные по 20 зачетных выстрелов (в течение трех дней). Эксперимент проводился на базе Специализированной детско-юношеской школы олимпийского резерва по стрельбе пулевой г. Минска. Участие в эксперименте приняли учащиеся групп начальной подготовки первого года обучения (ГПП-1) по стрельбе пулевой ( $n = 22$ ).

**Содержание констатирующего педагогического эксперимента.** Сумма очков и количество сабельных отрывов по итогам трех контрольных стрельб (в течение трех дней). Каждая контрольная стрельба состоит из двадцати зачетных выстрелов.

**Содержание формирующего педагогического эксперимента.** В тренировочный процесс была внедрена методика тренировки с использованием манжеты. 40 % месячного тренировочного объема было отведено на упражнения, выполняемые с манжетой,

зафиксированной на правой руке спортсменом экспериментальной группы. Контрольная стрельба проводилась без использования манжеты. Сумма очков и количество сабельных отрывов по итогам трех контрольных из двадцати выстрелов в середине и в конце формирующего эксперимента была сопоставлена с результатами констатирующего эксперимента для выявления эффективности методики.

Технический результат в экспериментальной группе в конце эксперимента оказался значительно выше, чем в контрольной группе, которая тренировалась без использования манжеты. Количество сабельных отрывов в экспериментальной группе получилось меньше, чем в контрольной группе, что подтверждено при обработке данных методами математической статистики (таблицы 1, 2).

Таким образом, эксперимент показал, что тренировки с такой манжетой позволяют более эффективно оттачивать умение активизировать только указательный палец при нажатии на спуск, сохраняя при этом постоянство тонуса всех остальных мышц во время выполнения выстрела.

Таблица 1 – Результаты эксперимента, выраженные в количестве очков тестовой стрельбы

Месяц	Контрольная группа			Экспериментальная группа			Критерий Манна – Уитни			p
	Ср. значение результата контр. стрельбы	Медиана	Ср. квартальное расстояние	Ср. значение результата контр. стрельбы	Медиана	Ср. квартальное расстояние	Унабл.	Укрит.		
								0,05	0,01	
Ноябрь	359	355	34	356	354	29	56	34	25	>0,05
Февраль	426	417	76,5	455	470	61,5	31	34	25	<0,05
Июнь	432	419	78	479	497	53	24,5	34	25	<0,01

Таблица 2 – Результаты эксперимента, выраженные в количестве сабельных отрывов, допущенных спортсменами в процессе тестовой стрельбы

Месяц	Контрольная группа			Экспериментальная группа			Критерий Манна – Уитни			p
	«Сабельные» отрывы по итогам контрольной стрельбы, %	Медиана	Ср. квартальное расстояние	«Сабельные» отрывы по итогам контрольной стрельбы, %	Медиана	Ср. квартальное расстояние	Унабл.	Укрит.		
								0,05	0,01	
Ноябрь	36	37,5	5,16	34	34,69	7,39	44,5	34	25	>0,05
Февраль	40	40	6,18	35	35,29	13,58	41,5	34	25	>0,05
Июнь	48	44,44	9,5	31	28,57	14,2	13,5	34	25	<0,01

В таблицах отражено сравнение технических результатов и процентов «сабельных» отрывов между группами в ноябре, феврале и июне (по критерию Манна –

Уитни). Поскольку критерий непараметрический, для сравниваемых выборок была рассчитана медиана и среднее квартильное расстояние (как показатели среднего значе-

ния и разброса). Запись в столбце  $p < 0,05$  означает, что различия несущественные,  $< 0,05$  – существенность различий выявлена на уровне значимости,  $0,05$  – нулевая гипотеза о несущественности отклоняется и  $< 0,01$  – различия тем более существенны, это выявлено на уровне значимости  $0,01$ ; конкурирующая гипотеза о существенности уверенно принимается.

### Заклучение

«Сабельные» отрывы являются устойчивым проявлением технической ошибки стрелка-спортсмена и трудно поддаются исправлению посредством «настрела». Как показал анализ мишеней стрелков различного уровня квалификации, «сабельные» отрывы являются преобладающими как у начинающих стрелков, так и у стрелков высокой

квалификации. Большим количеством тренировочных выстрелов (согласно принципу перехода количественных изменений в качественные) данная ошибка не только не устраняется, но еще более укореняется в технике спортсмена-стрелка. Решение проблемы легло в основу актуальности разработки методики устранения «сабельных» отрывов.

Устранение «сабельных» отрывов по предложенной методике отразилось на техническом результате спортсменов: в экспериментальной группе результат оказался достоверно выше, чем у стрелков в контрольной группе.

Данная методика не требует дорогостоящего оборудования и будет полезным инструментом в арсенале каждого тренера по стрельбе из пистолета.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корх, А. Я. Совершенствование в пулевой стрельбе / А. Я. Корх. – М. : ДОСААФ, 1975. – 69 с.
2. Куделин, А. Почему палец не давит на спусковой крючок, и почему оружие за долю секунды до выстрела уходит из центра мишени [Электронный ресурс] / А. Куделин. – Режим доступа: [https://www.shooting-ua.com/arhiv\\_sorevnovaniy/methods\\_20.htm](https://www.shooting-ua.com/arhiv_sorevnovaniy/methods_20.htm).
3. Петрив, А. Влияние близорукости на качество стрельбы стрелка-спортсмена [Электронный ресурс] / А. Петрив. – Режим доступа: [https://www.shooting-ua.com/books/book\\_126.htm](https://www.shooting-ua.com/books/book_126.htm).
4. Поддубный, А. Сабельные отрывы у пистолетчика – это ошибка неизменности мышечного тонуса в момент выстрела [Электронный ресурс] / А. Поддубный. – Режим доступа: [https://www.shooting-ua.com/books/book\\_368.htm](https://www.shooting-ua.com/books/book_368.htm).
5. Кинль, В. А. Пулевая стрельба : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В. А. Кинль. – М. : Просвещение, 1989. – 207 с.

### REFERENCES

1. Korkh, A. Ya. Soviershenstvovaniye v pulievoj striel'bie / A. Ya. Korkh. – M. : DOSAAF, 1975. – 69 s.
2. Kudielin, A. Pochiemu palec nie davit na spuskovoj kriuchok, i pochiemu oruzhije za doliu siekundy do vystriela ukhodit iz centra misheni [Elektronnyj riesurs] / A. Kudielin. – Riezhim dostupa: [https://www.shooting-ua.com/arhiv\\_sorevnovaniy/methods\\_20.htm](https://www.shooting-ua.com/arhiv_sorevnovaniy/methods_20.htm).
3. Petriv, A. Vlijaniye blizorukosti na kachiestvo striel'by strielka-sportsmiena [Elektronnyj riesurs] / A. Petriv. – Riezhim dostupa: [https://www.shooting-ua.com/books/book\\_126.htm](https://www.shooting-ua.com/books/book_126.htm).
4. Poddubnyj, A. Sabiel'nyje otryvy u pistolietchika – eto oshibka nieizmiennosti myshechnogo tonusa v moment vystriela [Elektronnyj riesurs] / A. Poddubnyj. – Riezhim dostupa: [https://www.shooting-ua.com/books/book\\_368.htm](https://www.shooting-ua.com/books/book_368.htm).
5. Kinl', V. A. Pulievaja striel'ba : uchieb posobije dlia studentov pied. in-tov / V. A. Kinl'. – M. : Prosvieshchienije, 1989. – 207 s.

УДК 372.881.111.1

**Инна Ивановна Петрашевич<sup>1</sup>,  
Татьяна Григорьевна Вайтехович<sup>2</sup>, Надежда Петровна Цикото<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>канд. пед. наук, доц., доц. каф. педагогики

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

<sup>2</sup>преподаватель каф. иностранных языков

Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

<sup>3</sup>ст. преподаватель каф. иностранных языков

Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

**Inna Petrashevich<sup>1</sup>, Tatyana Vaitekovich<sup>2</sup>, Nadezhda Tsikoto<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department  
of Brest State A. S. Pushkin University

<sup>2</sup>Lecturer of the Department of Foreign Languages

of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

<sup>3</sup>Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages

of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

e-mail: <sup>1</sup>i.i.petrashevich@gmail.com; <sup>2</sup>t.vaitsekhovich@gmail.com; <sup>3</sup>nadezhda.tsikoto@gmail.com

**РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ  
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА  
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК  
(ОБЩЕЕ ВЛАДЕНИЕ)», «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК (ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ)»**

*Представлен анализ основных нормативных правовых документов, регламентирующих образовательный процесс в учреждении высшего педагогического образования (Кодекс Республики Беларусь об образовании, Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 г., Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 гг., ОСВО 1-01 02 01-2021 (утвержден Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 20.04.2022 г., № 85) и др.). Проанализированы подходы к определению сущности универсальных компетенций и значимости их развития для будущей профессиональной педагогической деятельности студентов. Обобщен эффективный практический опыт по развитию универсальных компетенций в процессе преподавания дисциплин «Иностранный язык (общее владение)», «Иностранный язык (профессиональный)» для студентов I ступени получения высшего образования на факультете начального образования в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка.*

**Ключевые слова:** универсальные компетенции, студенты, педагогический вуз, процесс обучения, иноязычное образование, английский язык, учебная дисциплина, «Иностранный язык (общее владение)», «Иностранный язык (профессиональный)».

***Development of Universal Competencies of Pedagogical University Students  
in the Process of Teaching English on the Example of Academic Disciplines  
«Foreign Language (General Knowledge)», «Foreign Language (Professional)»***

*The analysis of the main normative legal documents regulating the educational process in the institution of higher pedagogical education is presented (the Code of the Republic of Belarus on Education, the Concept of the development of the education system of the Republic of Belarus until 2030, the Concept of the development of pedagogical education in the Republic of Belarus for 2021–2025, ESHE 1-01 02 01-2021 (approved by the Resolution of the Ministry of Education of the Republic of Belarus 20.04.2022, No. 85) and others). The approaches to determining the essence of universal competencies and the importance of their development for the future professional pedagogical activity of students are analyzed. The effective practical experience on the development of universal competencies in the process of teaching the disciplines «Foreign language (general knowledge)», «Foreign language (professional)» for students of the first stage of higher education at the Faculty of Primary Education in the Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank is summarized.*

**Key words:** universal competencies, students, pedagogical university, the process of teaching, foreign language education, English, academic discipline, «Foreign language (general knowledge)», «Foreign language (professional)».

### Введение

Глобальные изменения в мировом обществе диктуют необходимость преобразований во всех сферах общественной жизни, в т. ч. в сфере образования. Иноязычное образование относится к одной из наиболее чувствительных образовательных сфер, мгновенно реагирующей на любые изменения картины мира, находящие отражение в целях и задачах, содержании и организации образовательного процесса по иностранному языку. Современное иноязычное образование в стремлении подготовить конкурентоспособного педагогического работника приобретает ярко выраженную технологическую направленность, нацелено на формирование значимых для будущей профессиональной деятельности учителя компетенций, обусловлено происходящими изменениями в содержании их подготовки.

Бесспорно, важнейшей задачей современного иноязычного образования в подготовке будущих педагогов к предстоящей профессиональной деятельности является формирование профессиональных компетенций, понимаемых нами как приобретаемые в процессе обучения и воспитания способности осуществлять деятельность в соответствии с полученным образованием [1]. Сущность и значимость профессиональных компетенций заключается в способности и готовности к осознанию сегодняшним студентом, а завтра – молодым специалистом социальной значимости выполняемой деятельности, качественному выполнению должностных обязанностей, соблюдению принципов этики, морали и нравственности, уважительному отношению к праву и закону и т. д.

Но на современном этапе развития общественных отношений иноязычное образование не может ограничиваться формированием исключительно профессиональных компетенций, оно призвано выполнять более масштабную задачу. В современном понимании высококвалифицированный специалист является не просто профессионалом в своей области, но и разносторонне развитым человеком, с широким кругозором, способным оперативно решать профессиональные и личные задачи. Конкурентоспособный специалист непременно обладает способностью приспосабливаться к быстроизменяющимся условиям совре-

менного мира, умеет четко определить цели в профессии и в жизни [2, с. 23]. Формирование и развитие универсальных компетенций в процессе подготовки будущих учителей обеспечивает достижение поставленной задачи.

Цель статьи – обосновать значимость развития универсальных компетенций у будущих педагогов и раскрыть потенциал дисциплин «Иностранный язык (общее владение)», «Иностранный язык (профессиональный)» в их развитии (на примере обучения английскому языку студентов I ступени получения высшего образования факультета начального образования в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка).

### Основная часть

В соответствии с основными положениями Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 г. (утверждена Постановлением Совета Министров Республики Беларусь 30.11.2021 г., № 683) «компетентностный подход в образовании признается ключевым» [3].

«Повышение качества и конкурентоспособности высшего образования в соответствии с текущими и перспективными требованиями национальной экономики и социальной сферы, мировыми тенденциями экономического и научно-технического развития» определено основной целью высшего образования [3].

В соответствии с Концепцией развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 гг. (утверждена приказом Министра образования Республики Беларусь 13.05.2021 г., № 366) цель педагогического образования заключается «в обеспечении опережающего характера подготовки высококвалифицированных конкурентоспособных педагогических работников, готовых к осуществлению профессиональной деятельности в изменяющихся социокультурных условиях на основе реализации идей образования для устойчивого развития общества, обладающих духовно-нравственными и национально-культурными ценностями, способных к личностному и профессиональному совершенствованию на протяжении всей жизни» [4].

Задачи педагогического образования заключаются, таким образом, в практико-

ориентированной подготовке специалистов, повышении результативности научно-исследовательской деятельности, привлечении будущих педагогов с университетской скамьи к научно-инновационной деятельности и т. д.

Будущие педагоги в период обучения должны обладать навыками творческого сотрудничества и эффективного взаимодействия, уметь коммуницировать, представлять и защищать идеи, обмениваться мнениями, адекватно оценивать результаты своей деятельности [4].

Современному педагогу важно уметь работать в команде, поддерживать связи с партнерами, «владеть этикой и культурой международного общения, иностранными языками на уровне, позволяющем участвовать в международных научных дискуссиях, описывать результаты совместной деятельности и представлять их... на международных мероприятиях и др.» [4], т. е. обладать высокоразвитыми универсальными компетенциями.

Анализ научных работ по проблеме универсальных компетенций (Е. С. Давиденко, Н. Л. Байдикова [5], О. Л. Жук [6], И. А. Зимняя [7–9], А. В. Макаров [10; 11], Н. Хомский [12; 13], А. В. Хуторской [14]) дает основание утверждать, что к универсальным компетенциям относятся критическое и креативное мышление, умение работать в команде, навык решения проблем и осуществления выбора в условиях неопределенности и т. д.

Образовательным стандартом высшего образования 1-01 02 01-2021 (утвержден постановлением Министерства образования Республики Беларусь 20.04.2022 г., № 85) утвержден перечень универсальных компетенций, который должны быть сформированы у студентов, обучающихся на I ступени получения высшего образования по специальности 1-01 02-01 «Начальное образование» с присвоением квалификации преподаватель:

УК-1. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения задач исследовательской деятельности;

УК-2. Решать задачи профессиональной деятельности на основе использования информационно-коммуникационных технологий;

УК-3. Осуществлять коммуникации в устной и письменной формах на государственных и иностранном языках для решения задач профессионального, межличностного и межкультурного взаимодействия;

УК-4. Работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные, культурные и иные различия;

УК-5. Решать задачи профессионального и личностного развития, планировать и осуществлять повышение квалификации;

УК-6. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий, опеределять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;

УК-7. Обладать гуманистическим мировоззрением, качествами гражданственности и патриотизма, понимать социальную значимость будущей профессиональной деятельности;

УК-8. Владеть культурой мышления, способностью к восприятию, обобщению и анализу философских, мировоззренческих, социально и личностно значимых проблем в профессиональной деятельности;

УК-9. Выявлять факторы и механизмы исторического развития, определять общественное значение исторических событий;

УК-10. Анализировать социально-экономические явления и процессы, происходящие в обществе и мире, применять экономические и социологические знания в профессиональной деятельности;

УК-11. Владеть системой установок, знаний и норм поведения, направленных на формирование, сохранение и укрепление здорового образа жизни, физической культуры [15].

Дисциплины «Иностранный язык (общее владение)», «Иностранный язык (профессиональный)» обладают безусловным потенциалом в развитии всех перечисленных выше универсальных компетенций. Однако в качестве приоритетной универсальной компетенции учебной программой определена УК-3 «Осуществлять коммуникации в устной и письменной формах на государственных и иностранном языках для решения задач профессионального, межличностного и межкультурного взаимодействия» [16; 17].

Учебная дисциплина «Иностранный язык (общее владение)» «обеспечивает формирование коммуникативной компетенции в ее широком понимании, способствует совершенствованию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия» [16].

Одной из приоритетных задач, решаемых в процессе преподавания дисциплины, является «углубление и расширение навыков межличностной коммуникации, умений работать в команде; готовности к социальному межкультурному взаимодействию, ценностно-смысловой ориентации в мире, саморазвитию» [16].

Формирование и развитие комплекса универсальных компетенций в процессе обучения иностранному языку осуществляется благодаря внедрению в учебную дея-

тельность интерактивных и компетентностно ориентированных заданий, выполняя которые студенты учатся анализировать информацию, корректно выражать собственное мнение, слушать собеседника, уважительно относиться к другой точке зрения, работать в команде и т. д.

Представим аналитический обзор заданий, нацеленных на формирование комплекса универсальных компетенций у обучающихся, осваивающих учебную программу «Иностранный язык (общее владение)» [16].

Следует отметить, что задания направлены на максимальную активность учащихся, способствуют развитию коммуникативных умений и формированию универсальных компетенций в целом (таблица 1).

Таблица 1 – Аналитический обзор интерактивных и компетентностно ориентированных заданий

Тема по программе	Задание	Формируемые компетенции
Family and Relations. What Makes a Family	Обсудить вопрос о роли семьи в жизни каждого человека и создать постеры, рисунки, ребусы на тему «Роль мамы и папы в процессе воспитания ребенка»	Коммуникабельность (УК-3). Умение работать в команде (УК-4). Креативность, критическое мышление (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)
My Alma Mater. History and Personalities	Создать ленту времени БГПУ «Chronicles of BSPU»	Коммуникабельность (УК-3). Умение работать в команде (УК-4). Креативность, критическое мышление (УК-6). Анализ информации (УК-10)
English-Speaking Countries. Holidays and Traditions	Разработать и провести виртуальную экскурсию по англоговорящим странам «A Journey through the English-Speaking Countries»	Коммуникабельность (УК-3). Умение брать на себя ответственность (УК-5). Креативность, критическое мышление (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ и систематизация информации (УК-8). Поиск и анализ информации (УК-1, УК-10)
The Republic I Live in	Разработать оригинальный тур по примечательным местам Беларуси «Discover your Belarus»	Коммуникабельность (УК-3). Работа в команде, планирование (УК-4). Креативность, критическое мышление (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ и систематизация информации (УК-8)
Traditions and Culture of Belarus	Создать кроссворды, ребусы, шифровки, квизы; разработать игру-викторину на тему «The Magic of Christmas and New Year»	Коммуникабельность (УК-3). Инициативность, умение брать на себя ответственность (УК-5). Критическое мышление, креативность (УК-6). Восприятие, обобщение, систематизация и анализ информации (УК-8)

Остановимся подробнее на одном из занятий. Так, в рамках изучения темы «The Republic I Live in» обучающиеся первого курса получают следующие задания:

1) разделившись на мини-группы, выступить в роли туристических агентов и создать свой оригинальный тур по Примеча-

тельным местам Беларуси «Discover your Belarus»;

2) распределить роли в рамках своей группы и разработать особенные маршруты по удивительным и красивейшим уголкам Беларуси;



3) провести виртуальные экскурсии для сокурсников.

«Туристические брошюры» и интерактивные презентации студентов могут включать в финальном варианте следующий материал:

1) информацию о столице Республики Беларусь;

2) описание поражающих своей красотой и впечатляющих локаций Беларуси;

3) «визитные карточки» белорусских городов, которые славятся историческим прошлым, архитектурными памятниками, красотой современных строений;

4) исторические экскурсии о величественных замках, храмах, музеях, зоопарках, спортивных объектах, зонах отдыха;

5) показ живописной природы Беларуси;

6) презентацию и воссоздание интересных обычаев и традиций белорусского народа;

7) характеристику национальной кухни гостеприимных белорусов и др.

В результате работы над проектом «Discover your Belarus» студенты приобретают не только предметные навыки по учебной дисциплине, но и коммуникативные навыки, эффективно формируют навыки сотрудничества.

Для успешного взаимодействия студентам необходимо согласовать роли и обязанности каждого члена команды, что способствует формированию умения брать на себя ответственность.

Выбранный формат работы помогает членам команды лучше узнать друг друга и, таким образом, укрепляет командную интеграцию.

К окончанию работы над проектом «Discover your Belarus» студенты, как правило, могут распознавать свои собственные сильные стороны и, взаимодействуя с группой, вносить значимый вклад в достижение общей цели.

Ориентируясь на достижение результата, студенты эффективно развивают навыки общения, решения проблем и осуществления выбора, укрепляют доверие друг к другу.

Студенты, продуктивно взаимодействуя в команде, учатся ставить цели, систематизировать информацию, делать умозаключения, спорить и высказывать свою точку зрения на английском языке, проявлять творческий подход к поиску способов выполнения поставленных задач.

Разработка проекта «Discover your Belarus» в рамках изучения темы «The Republic I Live in» способствует формированию лидерских качеств, гибкости, любознательности, расширению кругозора, критического мышления, тем самым формируются необходимые каждому учащемуся универсальные компетенции.

В процессе изучения дисциплины «Иностранный язык (профессиональный)» студенты опираются на знания и компетенции, приобретенные в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык (общее владение)».

Согласно требованиям к результатам обучения, студент должен владеть «навыками осуществления поиска, систематизации и обобщения иноязычной информации в рамках профессиональной коммуникации» [17], что является важным условием для формирования универсальных компетенций.

Для развития и формирования универсальных компетенций в процессе самостоятельной работы студентам предлагаются задания в ИЭУМК дисциплины «Иностранный язык (профессиональный)» [18].

Представим анализ примеров заданий к отдельным темам, способствующих формированию универсальных компетенций у обучающихся первой ступени получения высшего образования, изучающих учебную дисциплину «Иностранный язык (профессиональный)» [17] (таблица 2).

Задания направлены на развитие у студентов самостоятельности, инициативности, коммуникабельности, умения работать в команде, планирования, критического мышления как необходимых компонентов для формирования универсальных компетенций.

Таблица 2 – Анализ примеров заданий для развития и формирования универсальных компетенций

Тема по программе	Задание	Формируемые компетенции
Professional competences of a modern specialist (занятие в формате телемоста Teacher Skills and Qualities)	Представить свой факультет, обсудить и дифференцировать универсальные и профессиональные компетенции педагога	Коммуникабельность (УК-3). Сотрудничество, гибкость (УК-4). Инициативность, лидерство (УК-5). Критическое мышление, креативность (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)
Job interview	Инсценировать собеседование при приеме на работу, аргументировать выбор потенциального сотрудника	Коммуникабельность (УК-3). Сотрудничество, гибкость (УК-4). Инициативность, лидерство, умение брать на себя ответственность, планирование (УК-5). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)
Primary education in Belarus	Разработать и провести отдельный фрагмент урока для учащихся начальной школы на английском языке	Коммуникабельность (УК-3). Сотрудничество, гибкость (УК-4). Инициативность, планирование, лидерство, Умение брать на себя ответственность (УК-5). Критическое мышление, креативность (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)
Classroom layout	Создать проект (планировку) класса	Коммуникабельность (УК-3). Сотрудничество (УК-4). Инициативность, планирование (УК-5). Критическое мышление, креативность (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)
A perfect school	Создать ментальную карту «An Ideal School»	Инициативность, планирование (УК-5). Критическое мышление, креативность (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)
Modern educational technologies	Провести «мастер-класс» с применением одной из современных образовательных технологий, дать оценку и обосновать возможности их применения в начальной школе	Коммуникабельность (УК-3). Умение работать в команде (УК-4). Умение брать на себя ответственность (УК-5). Критическое мышление, креативность (УК-6). Восприятие, обобщение, анализ информации (УК-8)

В процессе преподавания учебных дисциплин «Иностранный язык (общее владение)» и «Иностранный язык (профессиональный)» на факультете начального образования в БГПУ нами дважды (в начале и в конце учебного года) проводится анкетирование среди студентов первого курса по выявлению уровня сформированности универсальных компетенций (образец анкеты представлен в таблице 3).

Анализ результатов анкетирования позволяет нам выявить уровень сформированности критического мышления как одного из важнейших компонентов успешного формирования коммуникативной компетенции (на момент поступления на курс и на момент окончания изучения учебной

дисциплины «Иностранный язык (профессиональный)»). По шкале от 1 до 5, где 1 – «никогда», а 5 – «всегда», студенты должны ответить на каждое из предложенных утверждений.

Тех, у кого большинство ответов «всегда», мы относим к категории студентов с достаточно высоким уровнем сформированности критического мышления.

Студенты, в ответах которых преобладают другие варианты ответов или полностью отсутствует вариант ответа «всегда», требуют от преподавателей в дальнейшей работе особого внимания при формировании и развитии навыков критического мышления.

Таблица 3 – Анкета на определение уровня сформированности критического мышления

Утверждение	5 «всегда»	4 «почти всегда»	3 «иногда»	2 «скорее нет»	1 «никогда»
1. Я ищу доказательства, прежде чем верить утверждениям.					
2. Я смотрю на проблемы с разных точек зрения.					
3. Я уверенно представляю свои собственные аргументы, даже если они бросают вызов взглядам других.					
4. Я активно ищу доказательства, которые могут противоречить тому, что я уже знаю.					
5. На мое мнение влияют доказательства, а не только личный опыт и эмоции.					
6. Если я в чем-то не уверен, я постараюсь найти больше информации по этому вопросу.					
7. Я знаю, как искать достоверную информацию для расширения своих знаний по теме.					
8. На основе информации могу сделать логические выводы.					
9. Я умею решать проблемы системно (определять проблему, выявлять причины, расставлять приоритеты и т. д.), не принимать решений на основе интуиции.					

Умение мыслить критически необходимо будущим педагогам для того, чтобы ориентироваться в информационном потоке. Развитый навык критического мышления позволяет человеку ставить под сомнение полученную информацию и тем самым формировать свое мнение и быть более уверенным при принятии решений. Формируя и развивая критическое мышление, мы повышаем собственную ценность и конкурентоспособность на рынке труда, поскольку для того, чтобы быть конкурентоспособным специалистом в настоящее время, необходимо уметь мыслить, не следуя типичным алгоритмам. Студентам мы предлагаем задания, направленные на развитие навыков и свойств критического мышления:

- 1) умение рассматривать проблему с разных аспектов;
- 2) умение спорить;
- 3) умение делать выводы;
- 4) умение осуществлять логический анализ;
- 5) умение осуществлять системный анализ;
- 6) объективность;
- 7) гибкость мышления;

- 8) беспристрастность;
- 9) любознательность и т. д.

Так, на занятиях по теме «Job interview» («Собеседование при приеме на работу») студентам предлагаются для выполнения задания следующего вида:

- 1) инсценировать собеседование при приеме на работу;
- 2) аргументировать выбор потенциального сотрудника;
- 3) проанализировать и обосновать решение работодателя.

Такие задания способствуют формированию также таких компетенций, как умение анализировать информацию, брать на себя ответственность, инициативность, коммуникабельность, планирование, гибкость, концентрацию, сотрудничество, лидерство.

Алгоритм выполнения задания.

1. Студенты создают пары, каждому достается ролевая карточка с намеченным планом диалога (например, выделяются три пары, получившие роли работодателей и претендентов на должность, где один претендент на должность выполняет роль активного, инициативного, опытного работника, второй выполняет роль не уверенного

в себе человека, но с большим потенциалом, третий – роль безынициативного и неопытного, но очень самоуверенного претендента на должность).

2. Работодатель делает свой выбор в пользу одного или двух претендентов на рабочее место.

3. Оставшаяся половина группы (мы называем их «эксперты») получает задание проанализировать и обосновать решение работодателя. Для решения поставленной задачи мы предлагаем студентам «to put yourself in other person's shoes» (поставить себя на место другого), что помогает понять выводы и аргументацию выбора работодателя. Мы развиваем у студентов эмпатию, учим их понимать, почему другой человек так думает, даже если им не совсем понятна его точка зрения (например, «работодатель» выбирает безынициативного, но самоуверенного работника), учим уважать индивидуальность.

С ролью «экспертов» лучше справляются студенты с достаточно высоким уровнем сформированности универсальных компетенций. Стоит отметить, что уже к концу года при регулярном выполнении разнообразных компетентностно-ориентированных заданий по другим темам программы с аналогичными целями абсолютное большинство первокурсников проявляют инициативность и креативность, они способны проанализировать поступающую информацию, сформулировать выводы. Студенты с развитыми навыками критического мышления готовы дать оценку происходящему, а также принять обоснованное решение.

### Заключение

Целенаправленная, системная и систематическая деятельность педагога по развитию универсальных компетенций студентов педагогического вуза в процессе обучения английскому языку призвана формировать готовность современного специалиста жить, работать, успешно конкурировать и совершенствоваться в актуальных условиях общественного развития в быстро изменяющемся поликультурном мире. Эта задача относится к стратегическим в иноязычном образовании Республики Беларусь.

Образовательные стандарты, учебные планы и программы по иностранным языкам для учреждений высшего образования в Республике Беларусь предлагают широкий спектр вопросов для изучения. Рассмотренное нами содержание программ по учебным дисциплинам «Иностранный язык (общее владение)», «Иностранный язык (профессиональный)» отличается актуальностью, значимостью и своевременностью обозначенных для изучения вопросов.

Задача преподавателя иностранного языка заключается в умелой организации образовательного процесса, выборе оптимальных форм, методов и средств для достижения главной цели – подготовки специалистов, обладающих высокоразвитыми универсальными компетенциями. Высокий уровень развитости универсальных компетенций способен обеспечить в конечном итоге эффективное применение знаний в профессиональной деятельности педагога.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1>. – Дата доступа: 17.04.2023.
2. Ахъямова, Э. Ф. Актуальные задачи в обучении иностранным языкам в вузе / Э. Ф. Ахъямова, Р. Ф. Мингазетдинова // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 5 (10). – С. 21–26.
3. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/концепция.pdf>. – Дата доступа: 17.04.2023.
4. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://crpo.bspu.by/wpcontent/uploads/2021/09/-koncersija-buklet\\_.pdf](https://crpo.bspu.by/wpcontent/uploads/2021/09/-koncersija-buklet_.pdf). – Дата доступа: 17.04.2023.
5. Давиденко, Е. С. Формирование у студентов универсальных компетенций в процессе обучения иностранному языку / Е. С. Давиденко, Н. Л. Байдикова // Вестн. Моск. гос. лингвист. ун-та. Образование и пед. науки. – 2019. – № 1 (830). – С. 116–130.

6. Жук, О. Л. Компетентностный подход в стандартах высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин / О. Л. Жук // Научно-методические инновации в высшей школе / под общ. ред. проф. А. В. Макарова. – Минск : РИВШ, 2008. – С. 28–38.
7. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
8. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 3–10.
9. Зимняя, И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высш. образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
10. Макаров, А. В. Компетентностно-ориентированные модели подготовки выпускников учреждений высшего образования: болонский контекст / А. В. Макаров // Высш. шк. – 2015. – № 5. – С. 3–8.
11. Макаров, А. В. Реализация компетентностного подхода в системах высшего образования: зарубежный и отечественный опыт / А. В. Макаров, Ю. С. Перфильев, В. Т. Федин. – Минск : РИВШ, 2015. – 208 с.
12. Гурьянова, Н. В. Современная лингвистическая концепция Н. Хомского : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Н. В. Гурьянова ; Ульян. гос. ун-т. – М., 1998. – 18 с.
13. Литвинов, В. П. Мышление Ноама Хомского : курс лекций / В. П. Литвинов, Н. Хомский. – Тольятти : Междунар. акад. бизнеса и банк. дела, 1999. – 114 с.
14. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – № 1. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Дата доступа: 17.04.2023.
15. ОСВО 1-01 02 01-2021 [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь 20.04.2022 г., № 85. – Режим доступа: <https://tnpa.by/#!/FileText/667371/-532803>. – Дата доступа: 17.04.2023.
16. Иностраный язык (общее владение) [Электронный ресурс] : учеб. программа учреждения высш. образования по учеб. дисциплине для специальностей профиля А Педагогика. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/52270>. – Дата доступа: 17.04.2023.
17. Иностраный язык (профессиональный) [Электронный ресурс] : учеб. программа учреждения высш. образования по учеб. дисциплине для специальностей профиля А Педагогика. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/53931>. – Дата доступа: 17.04.2023.
18. ИЭУМК Иностраный язык (профессиональный) английский ФНО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elib.bspu.by/handle/doc/56076>. – Дата доступа: 17.04.2023.

## REFERENCES

1. Kodeks Rzespubliki Bielarus' ob obrazovanii [Elektronnyj riesurs]. – Riezhim dostupa: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=H12200154&p1=1>. – Дата dostupa: 17.04.2023.
2. Akhjamova, Ye. F. Aktual'nyje zadachi v obuchienii inostrannym jazykam v vuzie / Ye. F. Akhjamova, R. F. Mingasietdinova // Mir piedagogiki i psikhologii. – 2017. – № 5 (10). – S. 21–26.
3. Koncepcija razvitija sistiemy obrazovanija Rzespubliki Bielarus' do 2030 goda [Elektronnyj riesurs]. – Riezhim dostupa: <https://edu.gov.by/kontsepsiya-do-2030-goda/koncepcija.pdf>. – Дата dostupa: 17.04.2023.
4. Koncepcija razvitija piedagogichieskogo obrazovanija v Rzespublikie Bielarus' na 2021–2025 gody [Elektronnyj riesurs]. – Riezhim dostupa: [https://crpo.bspu.by/wpcontent/uploads/2021/09/koncepcija-buklet\\_pdf](https://crpo.bspu.by/wpcontent/uploads/2021/09/koncepcija-buklet_pdf). – Дата dostupa: 17.04.2023.
5. Davidienko, Ye. S. Formirovanije u studentov univiersal'nykh kompietencij v processie obuchienija inostrannomu jazyku / Ye. S. Davidienko, N. L. Bajdikova // Viestn. Mosk. gos. lingvist. un-ta. Obrazovanije. i pied. nauki. – 2019. – № 1 (830). – S. 116–130.
6. Zhuk, O. L. Kompjetientnostnyj podkhod v standartakh vysshego obrasovanija po ciklu social'no-gumanitarnykh disciplin / O. L. Zhuk // Nauchno-mietodichieskije innovacii v vysshej shkole / pod obsch. ried. prof. A. V. Makarova. – Minsk : RIVSh, 2008. – S. 28–38.

7. Zimnaja, I. A. Kliuchievye kompetiencii kak riezul'tativno-celievaja osnova kompetientnosnogo podkhoda v obrazovanii / I. A. Zimnaja. – M. : Issled. centr problem kachiestva podgotovki spetsialistov, 2004. – 42 s.
8. Zimnaja, I. A. Kliuchievye kompetiencii – novaja paradigma riezul'tata obrazovanija / I. A. Zimnaja // Vyssh. obrazovanije siegodnja. – 2003. – № 5. – S. 3–10.
9. Zimnaja, I. A. Kompetientnostnyj podkhod. Kakovo jeho miesto v sistemie sovremien-nykh podkhodov k problemie obrazovanija? (Teoretico-mietodologichieskij aspiekt) / I. A. Zimnaja // Vyssh. obrasovanije siegodnia. – 2006. – № 8. – S. 20–26.
10. Makarov, A. V. Kompetientnostno-orijentirovannyje modeli podgotovki vypusnikov uchriezhdienij vysshego obrazovanija: bolonskij kontiekt / A. V. Makarov. // Vysh. shk. – 2015. – № 5. – S. 3–8.
11. Makarov, A. V. Riealizacija kompetientnostnogo podkhoda v sistiemakh vysshego obrazovanija: zarubiezhnij i otiechiestviennyj opyt / A. V. Makarov, Yu. S. Perfil'jev, V. T. Fiedin. – Minsk : RIVSh, 2015. – 208 s.
12. Gur'janova, N. V. Sovriemiennaja lingvistichieskaja koncepcija N. Khomskogo : avtorief. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.19 / N. V. Gur'janova ; Ul'jan. gos. un-t. – M., 1998. – 18 s.
13. Litvinov, V. P. Myshlienije Noama Khomskogo : kurs liekcij / V. P. Litvinov, N. Khomskij. – Tol'jatti : Miezhdunar. akad. biznessa i bank. diela, 1999. – 114 s.
14. Khutorskoj, A. V. Kliuchievye kompetiencii i obrazovatel'nyje standarty [Eliكتروнный riesurs] / A. B. Khutorskoj // Internet-zhurnal «Ejdos». – 2002. – № 1. – Riezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Data dostupa: 17.04.2023.
15. OSVO 1-01 02 01-2021 [Eliكتروнный riesurs] : utv. postanovlienijem M-va obrazovanija Riesp. Bielarus' 20.04.2022 g., № 85. – Riezhim dostupa: <https://tnpa.by/#!/FileText/667371/532803>. – Data dostupa: 17.04.2023.
16. Inostrannyj jazyk (obshchieje vladienije) [Eliكتروнный riesurs] : uchieb. programma uchriezhdienija vysshego obrazovanija po uchieb. disciplinie dlja spiecial'nostiej profilija A Piedagogika. – Riezhim dostupa: <http://elib.bspu.by/handle/doc/52270>. – Data dostupa: 17.04.2023.
17. Inostrannyj jazyk (professional'nyj) [Eliكتروнный riesurs] : uchieb. programma uchriezhdienija vysshego obrazovanija po uchiebnoj disciplinie dlja spiecial'nostiej profilija A Piedagogika. – Riezhim dostupa: <http://elib.bspu.by/handle/doc/53931>. – Data dostupa: 17.04.2023.
18. IEUMK Inostrannyj jazyk (professional'nyj) anglijskij FNO [Eliكتروнный riesurs]. – Riezhim dostupa: <http://elib.bspu.by/handle/doc/56076>. – Data dostupa: 17.04.2023.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 01.06.2023*

УДК 796.01:612

**Сунь Сюйцян<sup>1</sup>, Игорь Юрьевич Михута<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>аспирант 3-го года обучения каф. теории и методики физической культуры  
Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

<sup>2</sup>канд. пед. наук, доц.,  
доц. каф. спортивных дисциплин и методик их преподавания  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Sun Xuqiang<sup>1</sup>, Igor Mihuta<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>3rd Year Postgraduate Student of the Department of Martial Arts and Special Training  
of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

<sup>2</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Sports Disciplines and Teaching Methods  
of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: <sup>1</sup>yoonjae0314@vip.qq.com; <sup>2</sup>igor\_michuta@mail.ru

### ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ СОПРЯЖЕННОГО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ПЛОВЦОВ

Представлена методика сопряженного повышения уровня физической и технической подготовленности юных пловцов в годичном цикле подготовки. Сопряженный подход к развитию физического и технического потенциала юных пловцов рассматривается в качестве современного направления в системе спортивной подготовки. Основными аспектами развития физического и технического потенциала юных пловцов являются своевременная диагностика уровня развития компонентов, учет возрастно-психологических и индивидуальных особенностей спортсменов, применение разнообразных средств и форм работы с постепенным усложнением тренировочных и соревновательных заданий. Применение разработанной методики в годичном цикле подготовки пловцов на этапе углубленной специализации позволит повысить мобилизацию физического и технического потенциала спортсменов к успешной соревновательной деятельности.

**Ключевые слова:** плавание, физическая подготовленность, техническая подготовленность, алгоритм, интегральная готовность, потенциал.

#### *Experimental Substantiation of the Method of Connected Increasing the Level of Physical and Technical Fitness of Young Swimmers*

The article presents a method of conjugated increase in the level of physical and technical readiness of young swimmers in the annual cycle of training. An associated approach to the development of the physical and technical potential of young swimmers is considered as a modern direction in the system of sports training. The main aspects of the development of the physical and technical potential of young swimmers are: timely diagnosis of the level of development of the components; taking into account age-psychological and individual characteristics of athletes; the use of various means and forms of work with a gradual complication of training and competitive tasks. The application of the developed methodology in the annual cycle of swimmers' training at the stage of advanced specialization will increase the mobilization of the physical and technical potential of athletes for successful and reliable competitive activity.

**Key words:** swimming, physical readiness, technical readiness, algorithm, integral readiness, potential.

#### **Введение**

Современное плавание характеризуется высокой интенсивностью учебно-тренировочного процесса, что требует более эффективного управления его подготовкой, а именно внедрения инновационных средств сопряженной направленности [1–3].

Ряд специалистов [4–7] утверждают, что резервы современной методики тренировки определяются способностью трени-

ров управлять качеством подготовки на основе оперативных коррекций, поскольку основные компоненты тренировочных нагрузок по качественным и количественным характеристикам уже давно определены для каждого возрастного этапа и спортивной квалификации пловцов. Поэтому важнейшим механизмом построения современного учебно-тренировочного процесса является управление с помощью комплексного конт-

роля динамикой и уровнем физической и технической подготовленности и оперативной коррекции тренировочной программы пловцов в разные циклы подготовки [8]. Оперативная коррекция тренировочных нагрузок пловцов разной квалификации по показателям комплексного контроля является одним из необходимых компонентов современного управления тренировочным процессом [9]. Эффективная многолетняя подготовка юных пловцов может быть успешно осуществлена лишь при учете возрастных особенностей развития пловца, уровня его подготовленности, особенностей развития физических качеств, рационального формирования двигательных умений и навыков [10–13].

В настоящее время взаимосвязь физической и технической подготовки пловца рассматривается как один из ведущих принципов сопряженной тренировки, позволяющей одновременно и целенаправленно развивать и совершенствовать физические кондиции и технику пловца. Для этого необходим подбор специальных упражнений, близких по структуре и характеру выполнения соревновательных упражнений, а также позволяющих обеспечить единство развития специальных способностей и навыков [14–16]. Такой подход составляет принципиальную основу метода сопряженных воздействий, который направлен на совершенствование структуры движений и управление наиболее целесообразной взаимосвязью ее динамической и кинематической структуры.

Как считают некоторые исследователи [17–20], методом, оказывающим существенное воздействие на развитие двигательных способностей и повышение уровня технической подготовленности, является «метод сопряженного воздействия». Механизм сопряженного воздействия в плавании основывается на системном использовании традиционных упражнений, методов и методик совместно с нетрадиционными средствами (техническими устройствами и тренажерами). Например, в плавании для развития силового потенциала рук в структуре гребковых движений рекомендуется плавание на руках с буксировкой партнера или плавание на резиновом шнуре с преодолением его натяжения.

Для развития двигательных способностей и совершенствования технической подготовленности также используются специальные изокинетические тренажеры «на суше». Одной из наиболее удачных моделей изокинетических тренажеров считается «лежак для плавания». Он позволяет выполнять изокинетические силовые упражнения на суше в положении лежа и имитировать форму и характер гребковых движений во всех четырех способах плавания (при этом спортсмен выполняет рабочие движения с высокой скоростью). Использование таких тренажеров применяют с целью формирования у пловцов рациональной техники движений. Спортсмен, занимаясь на таком тренажере, имеет возможность разучивать и совершенствовать основные элементы гребка, зрительно контролируя правильное движение руки в это время (оптимальную степень ее сгибания в локте, рациональное положение кисти и т. д.). Работа на суше позволяет спортсмену быстрее овладеть рациональной техникой плавания во время тренировок в воде.

По мнению специалистов [2; 8; 16; 21], физическая и техническая подготовки пловца осуществляются комплексно, особенно на этапе углубленной специализации, когда в процессе технической подготовки повышение уровня физической подготовленности юных пловцов происходит за счет применения большого количества разнообразных тренировочных заданий. У юных пловцов в возрасте 12–14 лет можно достичь наибольшего прогресса в повышении всевозможных компонентов физической и технической готовности при использовании разнообразных сопряженных упражнений [21–23]. К 16–17 годам у юных пловцов проявляется дисбаланс между ведущими уровнями построения движений; они начинают выравниваться и постепенно стабилизируются, что приводит к окончательному профилю и специализации [10; 16; 21].

Уровень физической подготовленности определяется, с одной стороны, физическими возможностями индивида (уровнем развития физических качеств и набором двигательных навыков), с другой – умением рационально реализовать имеющийся двигательный потенциал в процессе соревновательной деятельности.



Современный теоретико-методический подход к формированию физической и технической подготовленности юных пловцов на этапе углубленной специализации рассматривается в качестве перспективного направления в системе спортивной подготовки в аспекте повышения их эффективности и успешности на соревнованиях. Противоречивость и нерешенность многих вопросов и поиск современных подходов к формированию физического и технического потенциала юных пловцов обуславливают актуальность темы данной статьи и требуют дальнейших научных исследований.

Цель исследования – разработать и экспериментально обосновать методику сопряженного повышения уровня физической и технической подготовленности юных пловцов в годичном цикле подготовки.

#### **Методы и организация исследования**

Формирующий эксперимент по обоснованию методики сопряженного развития компонентов физического и технического потенциала юных пловцов в годичном цикле подготовки проводился на базе Брестского областного центра олимпийского резерва по водным видам спорта (экспериментальная группа,  $n = 20$ ) и Центра олимпийского резерва (г. Гомель) (контрольная группа,  $n = 20$ ).

Уровень развития соревновательного, физического и технического потенциала определялся с помощью контрольных испытаний.

*Контроль соревновательной деятельности* (индивидуальные технико-тактические действия): стартовая реакция; длина выхода; время; скорость; темп; длина гребка; количество гребковых циклов; время, скорость и длина выхода при выполнении каждого поворота.

*Контроль физического потенциала* (кондиционные и координационные способности) – кондиционные тесты: скоростные способности; общая и скоростная выносливость; динамическая сила; статическая сила; гибкость (функциональная подвижность суставов); сила правой и левой кисти; скоростно-силовые способности верхних и нижних конечностей; специальная силовая подготовленность: определение силовых способностей пловцов на суше и в воде: сила тяги в воде (при помощи рук), кг; сила тяги

в воде (при помощи ног), кг; сила тяги в воде (в координации), кг; коэффициент стабилизации и эффективности силы; координационные тесты: способность к ориентированию с оперативным мышлением; способность к перестроению и приспособлению двигательных действий; способность к ориентированию в пространстве; способность к быстрому реагированию; способность к точности воспроизведения, дифференцирования, отмеривания и оценивания силовых параметров движения; способность к согласованию двигательных действий; способность к поддержанию динамического равновесия; вестибулярная устойчивость; способность к сохранению и изменению ритмической структуры движения; функциональная подготовленность (на воде): тест для разработки модели специальной подготовленности с учетом показателей аэробного и анаэробного порога (основан на анализе показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС), лактата крови, темпа, количества гребков; варианты:

1)  $3 \times 200$  м: дистанция 200 м (23–24 уд/10 с.); дистанция 200 м (25–26 уд/10 с.); дистанция 200 м (max 30 уд/10 с.);

2) 200 м (20–22 уд/10 с.); 200 м (24–26 уд/10 с.); 4 x 50 м (30 уд/10 с. с интервалом 10 с.); 4x50 м (30 уд/10 с. с интервалом 60 с.); 50 м со старта.

*Контроль технического потенциала* (биомеханический анализ) – пространственно-временные параметры: видеоанализ движения в трех плоскостях (сверху-сбоку-спереди), старт (надводный и подводный анализ), подводная часть стартового отрезка 15 м; прохождение отрезка 100–200 м 75–80 % от max (съёмка в боковой плоскости); поворот, выход после поворота; наплывание на поворот (во фронтальной плоскости); динамические тесты: скорость начала гребковых движений (м/с); максимальное и минимальное значение гребкового цикла (м/с); проплывание 15 м с ходу / со старта, проплывание 25- и 50-метровой дистанции с учетом темпа, времени, длины выхода и количества гребков.

#### **Результаты исследований**

Соревновательная деятельность в плавании предъявляет высокие требования к обеспечению физической и технической готовности юных пловцов, что напрямую за-

висит от накопленного ими психофизического потенциала в ходе учебно-тренировочного процесса. Данный подход базируется на принципах целенаправленного и комплексного педагогического воздействия, дифференцированного и индивидуального подходов, систематичности и сопряженности тренировочных воздействий, которые оказывают положительное влияние на компоненты соревновательной готовности пловцов на этапе углубленной специализации.

Разработанная экспериментальная методика основана на индивидуализации и дифференциации методов спортивной тренировки с применением сопряженных средств разной модальности, которая способствует развитию ведущих компонентов физического и технического потенциала спортсменов. Все структурные компоненты в подготовке пловцов 12–14 лет имеют форму цикличности и взаимосвязанности.

Экспериментальная методика формирования соревновательной подготовленности юных пловцов в годичном цикле подготовки включает четыре блока (таблица, рисунок 1):

**1) диагностический** (оценка физического и технического потенциала соревновательной подготовленности);

**2) информационно-аналитический** (построение профиля готовности юных пловцов и подбор методики формирования соревновательной подготовленности);

**3) управленческий** (внесение коррекций и подбор комплекса сопряженных упражнений разной направленности);

**4) контрольный** (оценка эффективности методики формирования соревновательной подготовленности пловцов на этапе углубленной специализации).

Таблица – Экспериментальная методика формирования соревновательной подготовленности пловцов на этапе углубленной специализации

Методика формирования соревновательной готовности юных пловцов в годичном цикле подготовки (12 600 мин.)			
<i>Диагностический блок</i> (включает проведение диагностики физического и технического потенциала соревновательной готовности пловца)	<i>Информационно-аналитический блок</i> (построение профиля готовности пловца и подбор методики формирования соревновательной готовности пловца)	<i>Управленческий блок</i> (внесение коррекций и подбор комплекса сопряженных упражнений разной направленности)	<i>Контрольный блок</i> (направлен на оценку эффективности методики формирования соревновательной готовности пловца)
Методика формирования соревновательной готовности пловцов (четыре компонента)			
Первый	Второй	третий	Четвертый
Физический потенциал упражнения разной направленности (кондиционной и координационной)	Технический потенциал (время, темп, гребки, длина шага, мощность, скорость, коэффициент координации)	Сопряжение физического и технического потенциала: технико-тактические действия + физические качества	Соревновательный потенциал (старт на тренировке и на соревновании)
Общеподготовительный период, %			
35	35	20	10
Специально-подготовительный период, %			
20	20	40	20
Соревновательный период, %			
15	15	45	25
Сопряжение постановки задачи и условий выполнения основных соревновательных движений			

Модель годичного цикла подготовки юных пловцов имеет следующую структуру:

**1) общеподготовительный период** (аэробная и аэробно-силовая направлен-

ность): первый компонент – 35 %, второй компонент – 35 %, третий компонент – 20 %, четвертый компонент – 10 %;

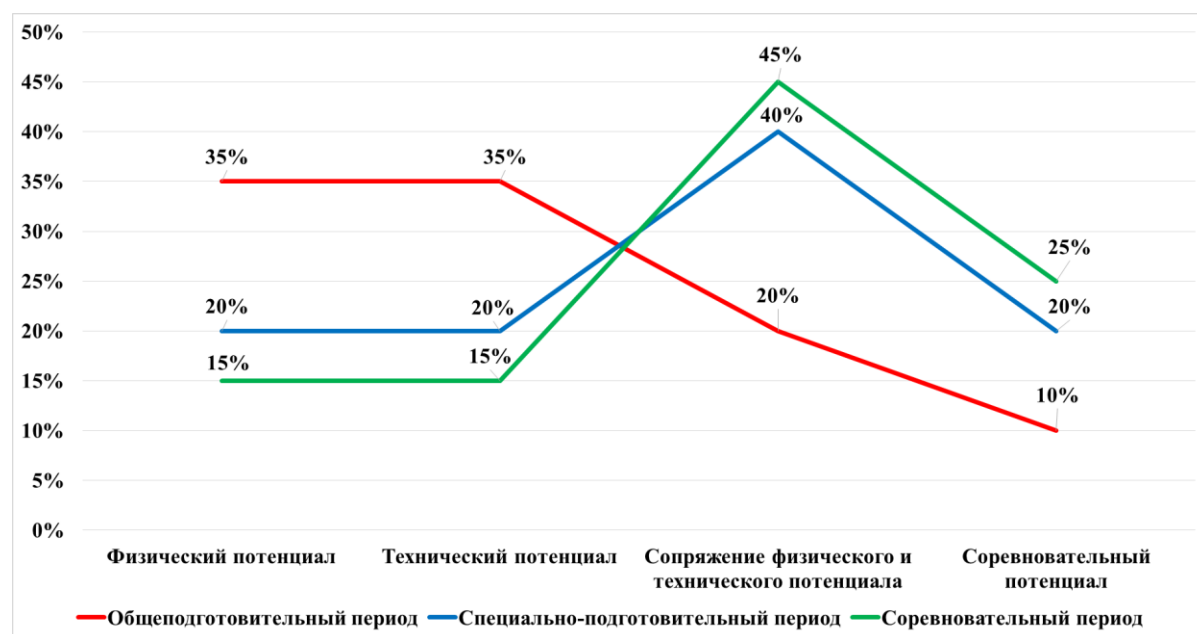
**2) специально-подготовительный период** (анаэробная направленность высокой интенсивности): первый компонент – 20 %, второй компонент – 20 %, третий компонент – 40 %, четвертый компонент – 20 %; сужение (тейперинг) (снижение нагрузки + чувство техники): первый компонент – 20 %, второй компонент – 20 %, третий компонент – 40 %, четвертый компонент – 20 %;

**3) соревновательный период** (анаэробная направленность высокой интенсивности): первый компонент – 15 %, второй компонент – 15 %, третий компонент – 45 %, четвертый компонент – 25 %; основной старт (соревнование): первый компонент – 15 %, второй компонент – 15 %, тре-

тий компонент – 45 %, четвертый компонент – 25 %.

Для обоснования эффективности разработанной методики сопряженного повышения уровня физической и технической подготовленности юных пловцов в годичном цикле подготовки проводился формирующий педагогический эксперимент, в котором экспериментальным фактором являлось различное процентно-временное соотношение тренировочных средств в экспериментальной группе (ЭГ).

В контрольной группе (КГ) учебно-тренировочные занятия проводились с акцентом на физическую и техническую подготовку в соответствии с традиционными подходами учебно-тренировочного процесса в плавании.



**Рисунок 1 – Экспериментальная модель годичного цикла подготовки юных пловцов**

В процессе сравнительного анализа уровня соревновательного, физического и технического потенциала юных пловцов ЭГ после эксперимента были выявлены достоверные различия по 46 показателям из 80 исследуемых ( $P < 0,05 - P < 0,001$ ) после первого этапа эксперимента и 58 показателей ( $P < 0,05 - P < 0,001$ ) после второго этапа эксперимента. У участников КГ выявлены после первого этапа эксперимента существенные внутригрупповые различия по 28 показателям из 80 исследуемых ( $P < 0,05 - P < 0,001$ ), а после второго этапа – по 36 показателям ( $P < 0,05 - P < 0,001$ ). Получен-

ные результаты подтверждаются в других исследованиях [2; 11; 15; 20], согласно которым также выявлено существенное улучшение исследуемого потенциала в ЭГ по сравнению с КГ.

Проведенный анализ уровня развития соревновательного, физического и технического потенциала между спортсменами ЭГ и КГ свидетельствует о том, что у спортсменов ЭГ после первого этапа эксперимента были выявлены 29, а после второго – 48 достоверных различий ( $P < 0,05 - P < 0,001$ ) по сравнению с КГ; у спортсменов КГ после первого этапа эксперимента были выяв-

лены 12, а после второго – 18 достоверных различий ( $P < 0,05$ ) в сравнении с ЭГ.

По результатам исследований были выявлены как внутригрупповые, так и существенные межгрупповые различия, что обусловлено эффективностью влияния различных подходов к применению средств сопряженной направленности в учебно-тренировочном процессе на разных этапах подготовки. Поэтому необходимо отметить,

что юные пловцы ЭГ по своим показателям превосходят пловцов КГ. Анализ динамики темпа прироста показателей, характеризующих соревновательный, физический и технический потенциал юных пловцов ЭГ и КГ за весь период формирующего эксперимента позволил выявить, что динамика темпов прироста компонентов соревновательной готовности юных пловцов имеет положительную тенденцию (рисунок 2).

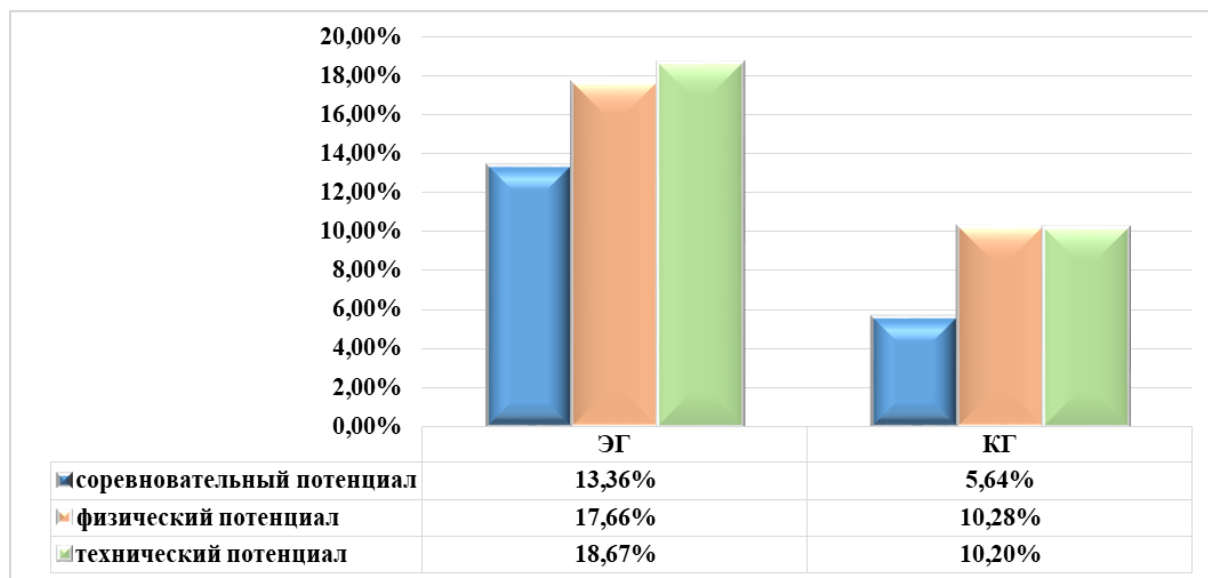


Рисунок 2 – Средний уровень прироста компонентов соревновательной готовности юных пловцов в ЭГ и КГ за годичный цикл подготовки

**1) соревновательный потенциал у спортсменов ЭГ, %:** стартовая реакция (6,24), длина выхода (7,12), время (10,46), скорость (9,29), темп (16,70), длина гребка (16,83), количество гребковых циклов (10,3), поворот (23,17), коэффициент координации (20,18);

**2) соревновательный потенциал у спортсменов КГ, %:** стартовая реакция (3,55), длина выхода (4,25), время (5,87), скорость (4,35), темп (8,64), длина гребка (7,68), количество гребковых циклов (6,78), поворот (14,11), коэффициент координации (9,68);

**3) физический потенциал у спортсменов ЭГ, %:** скоростные способности (3,65), общая и скоростная выносливость (10,25–16,9), динамическая сила (26,98), статическая сила (25,6), гибкость (функциональная подвижность суставов) (14,55), сила правой и левой кисти (16,87–19,56), скоростно-силовые способности верхних (8,19–21,8) и нижних конечностей (10,36–

19,67), сила тяги в воде (при помощи рук) (10,79), кг; сила тяги в воде (при помощи ног), кг (18,67), сила тяги в воде (в координации), кг (12,55–21,45), коэффициент стабилизации и эффективности силы (15,68), способность к ориентированию с оперативным мышлением (16,9), способность к перестроению и приспособлению двигательных действий (22,56), способность к ориентированию в пространстве (18,35), способность к быстрому реагированию (10,36), способность к точности воспроизведения, дифференцирования, отмеривания и оценивания силовых параметров движения (23,85), способность к согласованию двигательных действий (15,83), способность к поддержанию динамического равновесия (36,68), вестибулярная устойчивость (19,23), способность к сохранению и изменению ритмической структуры движения (13,42), функциональная подготовленность (на воде): первый вариант ( $3 \times 200$  м: дистанция 200 м (23–24 уд/10 с.), дистанция 200 м (25–26

уд/10 с.), дистанция 200 м (max 30 уд/10 с.) (9,86–26,87)); второй вариант (200 м (20–22 уд/10 с.), 200 м (24–26 уд/10 с.), 4 × 50 м (30 уд/10 с. с интервалом 10 с.), 4 × 50 м (30 уд/10 с. с интервалом 60 с.), 50 м со старта (10,69–26,38));

**4) физический потенциал у спортсменов КГ, %:** скоростные способности (2,11), общая и скоростная выносливость (7,68–10,2), динамическая сила (12,21), статическая сила (12,7), гибкость (функциональная подвижность суставов) (8,65), сила правой и левой кисти (10,3–12,44), скоростно-силовые способности верхних (6,98–10,9) и нижних (8,67–10,35) конечностей, сила тяги в воде (при помощи рук) (6,35), кг, сила тяги в воде (при помощи ног) (9,32), кг, сила тяги в воде (в координации) (6,38–9,35), кг, коэффициент стабилизации и эффективности силы (9,68), способность к ориентированию с оперативным мышлением (9,39), способность к перестроению и приспособлению двигательных действий (10,88), способность к ориентированию в пространстве (8,36), способность к быстрому реагированию (6,33), способность к точности воспроизведения, дифференцирования, отмеривания и оценивания силовых параметров движения (14,35), способность к согласованию двигательных действий (8,65), способность к поддержанию динамического равновесия (16,98), вестибулярная устойчивость (10,33), способность к сохранению и изменению ритмической структуры движения (8,67), функциональная подготовленность (на воде): первый вариант (3 × 200 м: дистанция 200 м (23–24 уд/10 с.), дистанция 200 м (25–26 уд/10 с.), дистанция 200 м (max 30 уд/10 с.) (7,24–14,65)), второй вариант (200 м (20–22 уд/10 с.), 200 м (24–26 уд/10 с.), 4 × 50 м (30 уд/10 с. с интервалом 10 с.), 4 × 50 м (30 уд/10 с. с интервалом 60 с.), 50 м со старта (5,68–13,65));

**5) технический компонент у спортсменов ЭГ, %:** траектория движений рук (15,88–26,35), траектория движений ног (14,68–19,77), перекрестная траектория рук и ног (14,68), скорость гребковых движений (м/с) (23,58), максимальное и минимальное значение гребкового цикла (м/с) (20,17), время 15 м с ходу / со старта (16,27), время проплывания 25- и 50-метровой дистанции (14,87), темп (16,24), время (19,35), длина выхода (22,65), количество гребков (11,6);

**6) технический компонент у спортсменов КГ, %:** траектория движений рук (7,65–13,65), траектория движений ног (8,65–10,33), перекрестная траектория рук и ног (8,66), скорость гребковых движений, м/с (10,32), max и min значение гребкового цикла, м/с (8,77), время 15 м с ходу / со старта (8,66), время проплывания 25- и 50-метровой дистанции (8,11), темп (8,32), время (8,36), длина выхода (10,54), количество гребков (6,35).

Полученные результаты динамики изменения показателей физической и технической подготовленности юных пловцов ЭГ после эксперимента свидетельствуют о значительных приростах по сравнению с незначительными положительными сдвигами в КГ. Выявленная динамика темпов приростов выявленных показателей ЭГ и КГ обусловлена индивидуальными возрастными особенностями развития юных пловцов и предложенной программой сопряженных тренировочных занятий, позволивших обеспечить значительный прирост соревновательного, физического и технического потенциала пловца в 12–14 лет.

### Заключение

Теоретико-методический подход к развитию физического и технического потенциала юных пловцов средствами сопряженной направленности рассматривается в качестве современного направления в системе спортивной подготовки на этапе углубленной специализации. Данный подход базируется на комплексном воздействии, дифференцированном подходе, системности, сопряженности тренировочных воздействий, которые оказывают положительное влияние на сенсорные, когнитивные и моторные компоненты соревновательного потенциала юных пловцов.

Системный процесс подготовки юных пловцов на этапе углубленной специализации характеризуется тремя взаимозависимыми составляющими: 1) построение модели подготовки, 2) его реализация, 3) контроль за процессом подготовки.

В процессе сравнительного анализа выявлены существенные меж- и внутригрупповые различия, а также положительная динамика темпов приростов исследуемых показателей соревновательного, физического и технического потенциала пловцов

ЭГ и КГ на протяжении эксперимента. Это обусловлено, во-первых, индивидуально-возрастными особенностями развития пловцов 12–14 лет (значительное раскрытие резервных возможностей), во-вторых, предложенной экспериментальной моделью годичного цикла подготовки юных пловцов с применением средств сопряженной направленности.

Представленная авторская методика создает физическую и техническую основу для обеспечения не только внешней формы двигательного действия, но и для внутренней структуры движений. Достаточно высокая степень мобилизации потенциала юных пловцов призвана обеспечить эффективность и надежность выполнения точного координированного двигательного акта в соревновательной деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Функциональная подготовка юных пловцов в подготовительном периоде / С. С. Ганзей [и др.] // *Яросл. пед. вестн. Сер. Гуманитар. науки.* – 2009. – № 4 (61). – С. 65–71.
2. Кашкин, А. А. Проблема формирования специальной подготовленности юных пловцов на этапе многолетней тренировки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А. А. Кашкин. – М. : РГАФК, 2001. – С. 54.
3. Physiological and biomechanical evaluation of a training macrocycle in children swimmers / Ferreira [et al.] // *Sports.* – 2019. – Nr 7 (3). – P. 57.
4. Dormehl, S. J. Modelling the progression of male swimmers' performances through adolescence / S. J. Dormehl, S. J. Robertson, C. A. Williams // *Sports.* – 2016. – Nr 4 (1). – P. 2.
5. Data modeling for interand intra-individual stability of young swimmers' performance: a longitudinal cluster analysis / J. E. Morais [et al.] // *Research Quarterly for Exercise and Sport.* – 2021. – Nr 92 (1). – P. 21–33.
6. Организация и планирование спортивной тренировки в плавании / В. Б. Авдиенко [и др.]. – Самара : СГПУ, 2005. – 72 с.
7. Strength Training in Swimming / W. Klaus [et al.] // *Int J Environ Res Public Health.* – 2022. – Nr 19 (9). – P. 53–69.
8. Haycraft, J. The effects of concurrent aerobic training and maximal strength, power and swim-specific dryland training methods on swim performance / J. Haycraft, S. Robertson // *A review. J. Aust. Strength Cond.* – 2015. – Nr 23. – P. 91–99.
9. Тимакова, Т. С. Критерии управления многолетней подготовкой квалифицированных спортсменов (циклические виды спорта) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Т. С. Тимакова. – М., 1998. – 65 с.
10. Виноградов, В. Е. Основные факторы эффективности целевого использования мобилизационных внутренировочных средств в системе подготовки квалифицированных спортсменов / В. Е. Виноградов // *Наука в олимп. спорте.* – 2007. – № 1. – С. 74–82.
11. Карпеев, А. Г. Критерии оценки двигательной координации спортивных действий / А. Г. Карпеев // *Вестн. Том. гос. ун-та.* – 2008. – № 312. – С. 169–172.
12. Зацюрский, В. М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В. М. Зацюрский. – М. : Совет. спорт, 2009. – 200 с.
13. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. – Киев : Олимп. лит., 2004. – 808 с.
14. The influence of anthropometric, kinematic and energetic variables and gender on swimming performance in youth athletes / J. E. Morais [et al.] // *Journal of Human Kinetics.* – 2013. – Nr 39. – P. 203–211.
15. Longitudinal modeling in sports: young swimmers' performance and biomechanics profile / J. E. Morais [et al.] // *Human Movement Science.* – 2014. – Nr 37. – P. 111–122.
16. Comparison of incremental intermittent and time trial testing in age-group swimmers / Zacca [et al.] // *Journal of Strength and Conditioning Research.* – 2019. – Nr 33 (3). – P. 801–810.
17. Dias, P. Performance evaluation in young swimmers during 28 weeks of training / P. Dias, M. Marques, D. Marinho // *Journal of Physical Education and Sport.* – 2012. – Nr 12. – P. 30–38.

18. Monitoring age-group swimmers over a training macrocycle: energetics, technique, and anthropometrics / Zacca [et al.] // *Journal of Strength and Conditioning Research*. – 2018. – Nr 34 (3). – P. 818–827.
19. Bădescu, V. Controlling the swimming endurance training through the lactat. Pas software / V. Bădescu, O. Galeru // *Gymnasium*. – 2009. – Nr 10 (2). – P. 37–40.
20. Monitoring changes over a training macrocycle in regional age-group swimmers / G. Tucher [et al.] // *Journal of Human Kinetics*. – 2019. – Nr 69. – P. 213–223.
21. Bitang, V. Computer simulation as factor for improving speed at junior swimmers / V. Bitang, C. Dulceanu // *Gymnasium*. – 2014. – Nr 15 (2). – P. 7–24.
22. Sokolovas, G. Participation of elite swimmers: From USA Swimming's All – Time Top 100 Times / G. Sokolovas // *USA Swimming*. – 2002. – Vol. 8, nr 2. – P. 135–142.
23. Weinberg, R. S. *Foundation of Sport and Exercise Psychology* / R. S. Weinberg, D. Gould // *Human Kinetics*. – 2003. – 586 p.

## REFERENCES

1. Funcional'naja podgotovka junykh plovcov v podgotovitel'nom periodie / S. S. Ganziej [i dr.] // *Jarosl. pied. viestn. Sier. Gumanitar. nauki*. – 2009. – № 4 (61). – S. 65–71.
2. Kashkin, A. A. Problema formirovanija spicial'noj podgotovliennosti junykh plovcov na etapie mnogolietnej trenirovki : avtorief. dis. ... d-ra pied. nauk / A. A. Kashkin. – M. : RGAFK, 2001. – S. 54.
3. Physiological and biomechanical evaluation of a training macrocycle in children swimmers / Ferreira [et al.] // *Sports*. – 2019. – Nr 7 (3). – P. 57.
4. Dormehl, S. J. Modelling the progression of male swimmers' performances through adolescence / S. J. Dormehl, S. J. Robertson, C. A. Williams // *Sports*. – 2016. – Nr 4 (1). – P. 2.
5. Data modeling for interand intra-individual stability of young swimmers' performance: a longitudinal cluster analysis / J. E. Morais [et al.] // *Research Quarterly for Exercise and Sport*. – 2021. – Nr 92 (1). – P. 21–33.
6. Organizacija i planirovanije sportivnoj trenirovki v plavanii / V. B. Avdijenko [i dr.]. – Samara : SGPU, 2005. – 72 s.
7. Strength Training in Swimming / W. Klaus [et al.] // *Int J Environ Res Public Health*. – 2022. – Nr 19 (9). – P. 53–69.
8. Haycraft, J. The effects of concurrent aerobic training and maximal strength, power and swim-specific dryland training methods on swim performance / J. Haycraft, S. Robertson // *A review. J. Aust. Strength Cond.* – 2015. – Nr 23. – P. 91–99.
9. Timakova, T. S. Kriterii upravlienija mnogolietnej podgotovkoj kvalificirovannykh sportsmienov (cyclicieskije vidy sporta) : avtorief. dis. ... d-rd pied. nauk : 13.00.04 / T. S. Timakova. – M, 1998. – 65 s.
10. Vinogradov, V. Ye. Osnovnyje factory effiektivnosti celievogo ispol'zovanija mobilezacionnykh vnietrenirovochnykh sriedstv v sistemie podgotovki kvalificirovannykh sportsmienov / V. Ye. Vinogradov // *Nauka v olimp. sportie*. – 2007. – № 1. – S. 74–82.
11. Karpiejev, A. G. Kriterii ocenki dvigatiel'noj koordinacii sportivnykh diejstvij / A. G. Karpiejev // *Viestn. Tom. gos. un-ta*. – 2008. – № 312. – S. 169–172.
12. Zaciorskij, V. M. Fizichieskije kachiestva sportsmiena: osnovy teorii i mietodiki vospitanija / V. M. Zaciorskij. – M. : Soviet. sport, 2009. – 200 s.
13. Platonov, V. N. Sistiema podgotovki sportsmienov v olimpijskom sportie. Obshchaja teorija i jejo praktichieskije prilozhenija / V. N. Platonov. – Kijev : Olimp. lit., 2004. – 808 s.
14. The influence of anthropometric, kinematic and energetic variables and gender on swimming performance in youth athletes / J. E. Morais [et al.] // *Journal of Human Kinetics*. – 2013. – Nr 39. – P. 203–211.
15. Longitudinal modeling in sports: young swimmers' performance and biomechanics profile / J. E. Morais [et al.] // *Human Movement Science*. – 2014. – Nr 37. – P. 111–122.
16. Comparison of incremental intermittent and time trial testing in age-group swimmers / Zacca [et al.] // *Journal of Strength and Conditioning Research*. – 2019. – Nr 33 (3). – P. 801–810.

17. Dias, P. Performance evaluation in young swimmers during 28 weeks of training / P. Dias, M. Marques, D. Marinho // *Journal of Physical Education and Sport*. – 2012. – Nr 12. – P. 30–38.

18. Monitoring age-group swimmers over a training macrocycle: energetics, technique, and anthropometrics / Zacca [et al.] // *Journal of Strength and Conditioning Research*. – 2018. – Nr 34 (3). – P. 818–827.

19. Bădescu, V. Controlling the swimming endurance training through the lactat. Pas software / V. Bădescu, O. Galeru // *Gymnasium*. – 2009. – Nr 10 (2). – P. 37–40.

20. Monitoring changes over a training macrocycle in regional age-group swimmers / G. Tucher [et al.] // *Journal of Human Kinetics*. – 2019. – Nr 69. – P. 213–223.

21. Bitang, V. Computer simulation as factor for improving speed at junior swimmers / V. Bitang, C. Dulceanu // *Gymnasium*. – 2014. – Nr 15 (2). – P. 7–24.

22. Sokolovas, G. Participation of elite swimmers: From USA Swimming's All – Time Top 100 Times / G. Sokolovas // *USA Swimming*. – 2002. – Vol. 8, nr 2. – P. 135–142.

23. Weinberg, R. S. *Foundation of Sport and Exercise Psychology* / R. S. Weinberg, D. Gould // *Human Kinetics*. – 2003. – 586 p.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 07.06.2023*



УДК 796.41:796.012.2+797.26

*Лю Ичжэ*

*аспирант 3-го года обучения каф. спортивно-боевых единоборств и спецподготовки  
Белорусского государственного университета физической культуры*

*Liu Yizhe*

*3rd Year Postgraduate Student of the Department of Martial arts and Special Training  
of Belarusian State University of Physical Education*

*e-mail: [mao188098085@gmail.com](mailto:mao188098085@gmail.com)*

### **ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОЦЕНКИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЫГУНОВ В ВОДУ К СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Метрологически обоснованы количественные и качественные критерии оценки психофизического потенциала спортсменов в прыжках в воду, которые характеризуются следующими компонентами: сенсорно-когнитивный (сенсомоторные способности; психически-познавательные процессы; функциональное состояние нервно-мышечного аппарата; свойства личности); моторно-функциональный (кондиционные способности и морфофункциональный компонент); моторно-координационный (координационные способности). Индивидуальные профили психофизической готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности позволяют обеспечить эффективное управление процессом физической подготовки в форме модельно-целевого подхода с позиций системной организации двигательной деятельности. Метрологическое обоснование программы комплексного контроля психофизической готовности спортсменов в прыжках в воду к соревновательной деятельности позволяет обеспечить стабильность, надежность и информативность исследуемых компонентов психофизического потенциала.*

**Ключевые слова:** метрология, диагностика, критерии надежности и информативности, прыжки в воду, психофизический потенциал, валидность теста.

#### ***Substantiation of the Methodology for Assessing the Psycho-Physical Readiness of Jumpers into the Water for Competitive Activity***

*The article metrologically substantiates the quantitative and qualitative criteria for assessing the psychophysical potential of athletes in diving, which are characterized by the following components: sensory-cognitive (sensory-motor abilities; mental-cognitive processes; functional state of the neuromuscular apparatus; personality traits); motor-functional (conditional abilities and morphofunctional component); motor-coordination (coordination abilities). Individual profiles of divers' psychophysical readiness for competitive activity allow to ensure effective management of the physical training process in the form of a model-target approach from the standpoint of the systemic organization of motor activity. The metrological substantiation of the program for the complex control of the psychophysical readiness of athletes in diving for competitive activities allows to ensure the stability, reliability and information content of the studied components of the psychophysical potential.*

**Key words:** metrology, diagnostics, reliability and informational criteria, diving, psychophysical potential, quality factor of the test.

#### **Введение**

Многолетняя спортивная тренировка в прыжках в воду понимается как единый процесс восхождения по этапам спортивного мастерства – единственно правильный путь к достижению максимальных результатов в спорте [1–6].

Современная соревновательная деятельность в прыжках в воду предъявляет вы-

сокие требования к обеспечению психофизической подготовленности спортсменов, что напрямую зависит от накопленного ими двигательно-координационного потенциала в ходе учебно-тренировочного процесса [7].

С позиции системно-структурного подхода система подготовки прыгунов в воду включает три крупных блока: система тренировки, система соревнований, система внутренировочных и внесоревновательных воздействий [8–10]. Процесс подготовки прыгунов в воду высокой квалификации характеризуется тремя взаимозависимыми составляющими: построение модели подго-

---

*Научный руководитель – И. Ю. Михута, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры спортивных дисциплин и методик их преподавания Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина*

товки, его реализация и контроль за процессом подготовки. [11–13].

На современном этапе развития спорта высших достижений четко прослеживается тенденция к продлению спортивной карьеры выдающихся спортсменов, а также к отбору конкурентоспособного на мировой арене спортивного резерва. При этом совершенствование системы управления тренировочным процессом невозможно без объективизации знаний о закономерностях становления спортивного мастерства и индивидуальных возможностей спортсменов. Ключевую роль в этом плане играет ориентация на индивидуальные или групповые модели подготовленности, систему подбора

и планирование средств педагогического воздействия, контроля и коррекции тренировочного процесса, основанные на объективной и достаточной информации о состоянии организма, получаемой на основе непрерывного комплексного контроля. В свою очередь, объективность и достаточность информации может быть обеспечена только стандартным набором показателей, полученных по единой методике проведения обследований в строго регламентированные сроки.

В настоящее время в мировой практике определена иерархия четырех основных групп модельных характеристик прыгунов в воду (таблица 1) [14–16].

Таблица 1 – Уровни модельных характеристик прыгунов в воду

Уровень	Модельные характеристики
1. Модель соревновательной деятельности	Параметры соревновательной деятельности, показатели эффективности и ошибок в технических действиях
2. Модель подготовленности	Теоретическая (основы техники и тактики)
	Техническая (степень и уровень технического мастерства)
	Тактическая (уровень тактического мышления)
	Физическая (кондиционные и координационные способности)
3. Модель медико-биологического и психофизиологического состояния	Психологическая (познавательные процессы и свойства личности)
	Морфологические и функциональные параметры: антропометрические показатели, показатели физической работоспособности, функциональное состояние ССС и ЦНС, компонентный состава тела, электромиография
4. Модель биомеханики движений	Психофизиологические параметры: сенсомоторные реакции; точность восприятия времени и пространственных объектов; тип нервной системы
	Пространственные, временные и динамические параметры техники движений (скорость, сила, траектория) Динамические параметры движения: параметры взаимодействия прикладываемых усилий к опоре

Эффективность учебно-тренировочного процесса в прыжках в воду обусловлена применением методики комплексного контроля как компонента управления процессом подготовки с созданием обратной связи между тренером и спортсменом. Поэтому научно-методическое обеспечение подготовки в прыжках в воду может быть представлено в качестве междисциплинарной связи специалистов разного профиля, обеспечивающих разработку, комплексный контроль и практическую реализацию результатов научных исследований в процессе тренировочной и соревновательной деятельности.

Разработка программы этапного комплексного обследования спортсменов национальных и сборных команд Республики Беларусь по прыжкам в воду является необхо-

димым условием для успешного развития спорта высших достижений в долгосрочном периоде. Эта необходимость связана с повышением конкурентоспособности белорусских спортсменов в условиях постоянного усиления глобальной конкуренции на международной спортивной арене.

Традиционно научный поиск в области прыжков в воду в основном был направлен на контроль отдельных компонентов подготовленности [1; 4; 7; 10] и в меньшей степени – на комплексное обследование готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности. В мировой практике целью диагностики является выявление лимитирующих факторов успешности выступлений спортсменов в процессе соревновательной деятельности и принятие научно обоснованных решений о возмож-

ных путях совершенствования мастерства прыгунов в воду [2; 11; 14; 16]. В связи с этим современная тенденция направлена на постоянное усовершенствование комплексов обследований спортсменов с применением новейших методик диагностик и аппаратно-программных комплексов. Каждая из стран, входящая в мировую элиту прыжков в воду, имеет ряд научных спортивных центров, которые включают в себя не только тренировочную базу, но и комплексную систему медицинского и научно-методического обеспечения спортсменов.

Цель исследования – метрологическое обоснование методики оценки психофизической готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности.

#### **Методы и организация исследования**

**Педагогическое тестирование** проводилось с целью обоснования методики диагностики компонентов психофизического потенциала прыгунов в воду.

**Сенсорно-когнитивный компонент:** психомоторика, психические познавательные процессы, оценка состояния нервно-мышечного аппарата (применение психодиагностической программы Effecton Studio – 2008).

**Моторно-функциональный компонент:** оценивался через кондиционные тесты, в которых выявлялся уровень проявления скоростных способностей, силовых способностей, выносливости, гибкости и скоростно-силовых способностей. Морфологический и функциональный контроль: антропометрия, функциональное состояние аппарата внешнего дыхания, функциональное состояние сердечно-сосудистой системы, компонентный состав тела, биоэлектрическая активность мышц.

**Моторно-координационный компонент:** ориентирование с оперативным мышлением, перестроение и приспособление двигательных действий, ориентирование в пространстве, сохранение и изменение ритмической структуры движения, согласование двигательных действий, динамическое равновесие, быстрота реагирования, точность воспроизведения, дифференцирования, отмеривания и оценивания силовых параметров движения.

Математическая обработка статистических параметров проводилась с помощью компьютерной программы Statistika 19.0.

В педагогическом эксперименте приняли участие 30 спортсменов 15–16 лет – прыгунов в воду разной квалификации на базе Республиканского центра олимпийской подготовки (г. Минск).

#### **Результаты исследования**

Надежность тестовых заданий определялась при повторении выбранных тестовых заданий сразу после их окончания (на коэффициент надежности оказывает влияние время проведения тестов, число повторных попыток и мотивация испытуемых). Оценки валидности тестов зависят от принятого критерия. Нами использовался уровень суммарной балльной оценки психофизической подготовленности [17–19].

В связи с этим нами метрологически обоснована программа комплексного контроля для спортсменов сборных и национальных команд Республики Беларусь, которая характеризуется следующими компонентами.

#### **Сенсорно-когнитивный компонент.**

Коэффициент надежности (КН  $r = 0,64–0,91$ ) и информативности (КИ  $r = 0,68–0,96$ ):

1) *сенсомоторные способности* (простая аудиомоторная реакция (КН  $r = 0,74$ , КИ  $r = 0,93$ ), простая зрительно-моторная реакция (КН  $r = 0,64$ , КИ  $r = 0,68$ ), сложная зрительно-моторная реакция выбора (КН  $r = 0,82$ , КИ  $r = 0,94$ ), реакция на движущийся объект (КН  $r = 0,75$ , КИ  $r = 0,90$ );

2) *функциональное состояние нервно-мышечного аппарата* (теппинг-тест), (КН  $r = 0,86$ , КИ  $r = 0,96$ ) и точность восприятия времени (КН  $r = 0,84$ , КИ  $r = 0,92$ );

3) *психические познавательные процессы* (объем внимания (КН  $r = 0,90$ , КИ  $r = 0,95$ ), устойчивость внимания при дефиците времени (КН  $r = 0,64$ , КИ  $r = 0,68$ ), переключаемость и распределение внимания (КН  $r = 0,81$ , КИ  $r = 0,87$ );

4) *свойства личности* (уровень личностной и ситуативной тревожности (КН  $r = 0,88$ , КИ  $r = 0,96$ ), мотивы спортивной деятельности (КН  $r = 0,90$ , КИ  $r = 0,90$ ), взаимо-

отношение «тренер – спортсмен» (КН  $r = 0,91$ , КИ  $r = 0,94$ ).

**Моторно-функциональный компонент.** Коэффициент надежности (КН  $r = 0,74-0,96$ ) и информативности (КН  $r = 0,78-0,96$ ):

1) *кондиционные способности*: скоростные способности (КН  $r = 0,74$ , КИ  $r = 0,82$ ), скоростная выносливость (КН  $r = 0,82$ , КИ  $r = 0,94$ ), динамическая сила (КН  $r = 0,74$  – КИ  $r = 0,78$ ), статическая сила (КН  $r = 0,78$ , КИ  $r = 0,86$ ), гибкость (функциональная подвижность суставов), (КН  $r = 0,82$ , КИ  $r = 0,96$ ), динамометрия кисти (КН  $r = 0,74$ , КИ  $r = 0,79$ ), скоростно-силовой потенциал рук и ног (КН  $r = 0,84$ , КИ  $r = 0,96$ ), скоростно-силовой потенциал в условиях ограниченной опоры (КН  $r = 0,92$ , КИ  $r = 0,96$ );

2) *морфофункциональные параметры*: морфологические показатели (КН  $r = 0,96$ , КИ  $r = 0,96$ ), функциональное состояния аппарата внешнего дыхания (КН  $r = 0,84$ , КИ  $r = 0,95$ ), функциональное состояния сердечно-сосудистой системы (КН  $r = 0,86$ , КИ  $r = 0,94$ ), биоимпедансный анализ состава тела (КН  $r = 0,88$ , КИ  $r = 0,96$ ), функциональное состояния биоэлектрической активности мышц (КН  $r = 0,70$ , КИ  $r = 0,78$ ).

**Моторно-координационный компонент.** Коэффициент надежности (КН  $r = 0,66-0,92$ ) и информативности (КН  $r = 0,68-0,96$ ): ориентирование с оперативным мышлением (КН  $r = 0,69$ , КИ  $r = 0,92$ ), перестроение и приспособление двигательных действий (КН  $r = 0,74$ , КИ  $r = 0,92$ ), ориентирование в пространстве (КН  $r = 0,66$ , КИ  $r = 0,68$ ), сохранение и изменение ритмической структуры движения (КН  $r = 0,74$ , КИ  $r = 0,92$ ), согласование двигательных действий (КН  $r = 0,82$ , КИ  $r = 0,96$ ), динамическое равновесие (КН  $r = 0,76$ , КИ  $r = 0,96$ ), быст-

рота реагирования (КН  $r = 0,75$ , КИ  $r = 0,96$ ), точность воспроизведения, дифференцирования, отмеривания и оценивания силовых параметров движения (КН  $r = 0,66$ , КИ  $r = 0,68$ ).

Анализ корреляционной матрицы свидетельствует, что надежность исследуемых показателей соответствует значениям  $r = 0,64-0,95$ , а информативность – значениям  $r = 0,68-0,96$ , что дает основание говорить о достаточном и хорошем уровне валидности диагностического инструментария.

По мнению многих специалистов [2; 6; 9; 16], эффективность учебно-тренировочного процесса в прыжках в воду во многом зависит от применения системы комплексного контроля как механизма управления обратной связью между тренером и спортсменом, и на этой основе необходимо вносить коррективы в процесс подготовки не только спортсменов высокой квалификации, но и ближайшего резерва. Поэтому представлялось актуальным и необходимым разработать алгоритм интегральной оценки готовности спортсменов в прыжках в воду к соревновательной деятельности.

Разработка матрицы индивидуального профиля прыгунов в воду по оценке интегральной степени готовности обусловлена выраженными индивидуальными различиями в уровне психофизической подготовленности и рациональности технических двигательных действий, реализуемых в условиях соревновательной деятельности.

Матрица индивидуального профиля спортсмена (интеграция ведущих и фоновых компонентов двигательного потенциала) основана на разработанной системе алгоритмизации оценочных критериев психофизической готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности, которая характеризуется следующими этапами (таблица 2).

Таблица 2 – Алгоритм интегральной оценки готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности (ГСД).

Первый этап – оценочно-протокольный (первичный протокол) – сбор данных для информационно-аналитической работы (анализ соревновательной деятельности, видеосъемка, тестирование, психодиагностика)
Второй этап – разработка критериев оценки степени готовности (количественное и качественное описание 10-балльной шкалы)
Оценки, полученные в тестовых заданиях в относительных величинах, переводятся в абсолютные величины, в 10-балльную шкалу

Окончание таблицы 2

Третий этап – суммирование переведенных в 10-балльную шкалу показателей исследуемых компонентов готовности спортсмена				
Разработанные количественные критерии оценки в 10-балльной шкале для каждого тестового задания суммируются в интегральный балл в отдельном компоненте обследуемого блока				
Четвертый этап – построение пятиуровневой системы готовности спортсмена				
контроль соревновательной деятельности (КСД)	педагогический контроль (ПК)	психологический и психофизиологический контроль (ПиПФК)	морфофункциональный контроль (МФК)	биомеханический контроль (БК)
Автоматизированный перевод суммы баллов по каждому обследуемому компоненту блока в степень готовности (1-я степень (низкий уровень – НУ), 2-я степень (уровень ниже среднего – НСУ), 3-я степень СУ (средний уровень), 4-я степень (уровень выше среднего – ВСУ), 5-я степень (высокий уровень – ВУ))				
Пятый этап – построение интегральной оценки уровня подготовленности спортсмена				
Интеграция уровня подготовленности осуществляется на основе суммирования «степеней готовности» исследуемых компонентов блоков (КСД, ПК, ПиПФК, МФК, БК)				
Шестой этап – заключение по уровню готовности спортсмена				
Построение одно-, двух-, трех-, четырех- или пятиуровневой системы управления движением с акцентом или без акцента того или иного компонента готовности				
Седьмой этап – распределение спортсмена в соответствующие группы готовности к соревновательной деятельности (ГСД)				

**Первый этап (оценочно-протокольный) (первичный протокол) – сбор данных для информационно-аналитической работы.** Оценка исследуемых компонентов готовности спортсмена и занесение полученных абсолютных (количественных) результатов по всем методикам в протокол тестирования.

**Второй этап – разработка критериев оценки степени готовности (количественное и качественное описание 10-балльной шкалы).** Оценки, полученные в тестовых заданиях в относительных величинах, переводятся в абсолютные величины, в 10-балльную шкалу путем расчета средних арифметических значений согласно закону «нормальной кривой» применительно к шкалам такого типа. Нормативы рассчитываются по правилу трех сигм на основании стандартного отклонения от среднего арифметического значения. Для середины 10-балльной шкалы (между 5 и 6 баллами) берется интервал, включающий в себя варианты, стоящие от средней величины на  $\pm 0,5\sigma$  (сигмы). Каждый последующий балл в обе стороны от баллов 5 и 6 составляет интервал в  $0,5\sigma$  (сигмы). На основании формул соответствий полученные относительные показатели автоматически получают соответствующий количественный показатель (балл) и качественное описание согласно разработанной 10-балльной шкале.

**Третий этап – суммирование переведенных в 10-балльную шкалу показателей исследуемых компонентов готовности спортсмена.** Разработанные количественные критерии оценки в 10-балльной шкале для каждого тестового задания суммируются в интегральный балл в отдельном компоненте обследуемого блока (например, контроль соревновательной деятельности (КСД) – компоненты соревновательной деятельности; педагогический контроль (ПК) – компоненты теоретической, технико-тактической и физической подготовленности; психологический и психофизиологический контроль (ПиПФК) – компоненты свойств личности, психических познавательных процессов, психофизиологического состояния; морфофункциональный контроль (МФК) – компоненты антропометрии, дыхательной системы, сердечно-сосудистой системы, биоэлектрической активности мышечных волокон, физической работоспособности; биомеханический контроль (БК) – компоненты опорных взаимодействий, пострурально-динамического контроля, пространственно-временных и динамических параметров движения.

**Четвертый этап – построение 5-уровневой системы готовности спортсмена.** Автоматизированный перевод суммы баллов по каждому обследуемому компоненту блока в степень готовности: 1-я степень (низкий уровень – НУ); 2-я степень

(уровень ниже среднего – НСУ); 3-я степень (средний уровень – СУ); 4-я степень (уровень выше среднего – ВСУ); 5-я степень (высокий уровень – ВУ). Степень готовности рассчитывается путем расчета средних арифметических величин и сигмы (стандартного среднеквадратического отклонения от среднего арифметического) согласно закону «нормальной кривой».

**Пятый этап – построение интегральной оценки уровня подготовленности спортсмена.** Интеграция уровня подготовленности осуществляется на основе суммирования «степеней готовности» исследуемых компонентов блоков. Полученный интегральный балл для каждого спортсмена ранжируется с целью построения матрицы подготовленности спортсменов. Далее ранжированный интегральный балл переводится в низкий, средний или высокий уровень подготовленности согласно закону «нормальной кривой».

**Шестой этап – заключение по уровню готовности спортсмена.** На основании полученных данных осуществляется определение ведущих и фоновых уровней построения движения у спортсмена (например, одно-, двух-, трех-, четырех- или пяти-уровневая система управления движением с акцентом или без акцента того или иного компонента готовности).

**Седьмой этап – отнесение спортсмена в соответствующую группу готовности к соревновательной деятельности (ГСД).** С учетом уровня подготовленности спортсменов на основании результатов этапного комплексного обследования присвоится группа готовности к спортивной деятельности ГСД (5 групп ГСД).

При использовании метрологически обоснованной методики диагностики, а также выявленных количественных и качественных критериев оценки готовности появляется возможность с малой вероятностью ошибки относить обследуемых спортсменов к конкретным группам «готовности к соревновательной деятельности» (ГСД). Распределение спортсменов – прыгунов в воду по группам ГСД позволяет научно и эффективно повысить процесса подготовки на разных этапах спортивного мастерства.

## **Заключение**

В условиях модернизации системы подготовки прыгунов в воду национальных команд ведущих стран мира предъявляются все более высокие требования к системе диагностики и оценки психофизического потенциала спортсменов, в частности к сенсорно-когнитивному компоненту (сенсомоторные способности; психические познавательные процессы; функциональное состояние нервно-мышечного аппарата; свойства личности), моторно-функциональному компоненту (кондиционные способности и морфофункциональный компонент) и моторно-координационному компоненту (координационные способности), реализуемым в соревновательной деятельности.

Метрологически обоснованная программа комплексного контроля по оценке психофизической готовности спортсменов в прыжках в воду к соревновательной деятельности позволяет обеспечить надежность и информативность исследуемых компонентов. Надежность исследуемых показателей соответствует значениям  $r = 0,64-0,95$ , а информативность – значениям  $r = 0,68-0,96$ , что дает основание говорить о достаточном и хорошем уровне валидности диагностического инструментария.

Предложенный алгоритм по определению степени готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности следует рассматривать в качестве современной основы для решения задач этапного комплексного контроля спортсменов сборных и национальных команд Республики Беларусь по прыжкам в воду. Построение матрицы индивидуального профиля спортсмена и разработанный алгоритм позволяют на научной основе оценивать и прогнозировать состояние готовности прыгунов в воду к эффективной спортивной деятельности и выступлению на соревнованиях.

Таким образом, учитывая тенденции развития спортивной науки в прыжках в воду, следует отметить целевую задачу белорусских прыгунов в воду – совершенствование системы подготовки на основе организации комплексного контроля с последующим формированием единой информационно-диагностической базы данных о готовности прыгунов в воду к соревновательной деятельности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Начинская, С. В. Биомеханика прыжков в воду. Кинематика : учеб. пособие / С. В. Начинская, О. Н. Степанова, Е. А. Расопова. – М. : РГАФК, 1999. – 78 с.
2. Платонов, В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения / В. Н. Платонов. – Киев : Олимп. лит., 2004. – 808 с.
3. Путинцева, А. Р. Прыжки в воду: структурно-методологические компоненты / А. Р. Путинцева, Ю. Д. Овчинников // Физ. культура, спорт и здоровье. – 2019. – № 33. – С. 150–155.
4. Расопова, Е. А. Научно-методические основы многолетней подготовки прыгунов в воду : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Е. А. Расопова. – М., 2000. – 77 с.
5. Туревский, И. М. Структура психофизической подготовленности человека : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / И. М. Туревский. – М. : ТГПУ, 1998. – 353 л.
6. Научно-методическая концепция управления подготовкой высококвалифицированных спортсменов / А. А. Новиков [и др.] // Вестн. спортив. науки. – 2013. – № 5. – С. 36–39.
7. Попова, И. Е. Морфологические особенности квалифицированных прыгунов в воду / И. Е. Попова // Педагогика, психология и образование: вызовы и перспективы : сб. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф. – М., 2018. – С. 94–96.
8. Шовгеня, Н. Е. Динамика физического развития и технической подготовленности сильнейших прыгунов в воду : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. Е. Шовгеня. – М., 2004. – 25 с.
9. Расопова, Е. А. Особенности многолетней динамики спортивных достижений прыгунов в воду экстра-класса / Е. А. Расопова // Евраз. союз ученых. – 2015. – № 7–4 (16). – С. 109–112.
10. Расопова, Е. А. Проблема отбора прыгунов в воду в процессе многолетней подготовки / Е. А. Расопова // Сб. тр. ученых РГАФК. – М. : Физкультура, образование, наука, 2000. – С. 68.
11. Расопова, Е. А. Методы контроля и определения спортивной пригодности юных прыгунов в воду, занимающихся в ДЮСШ и школах интернатах спортивного профиля / Е. А. Расопова. – М., 1983. – 24 с.
12. Расопова, Е. А. Проблемы начального отбора юных прыгунов в воду / Е. А. Расопова // Вестн. Моск. гор. пед. ун-та. Сер. Естеств. науки. 2015. – № 3 (19). – С. 62–67.
13. Хохолко, А. А. Электромиографическая оценка качества движений спортсменов в тестовых заданиях со сложной двигательной структурой / А. А. Хохолко, И. Ю. Михута // Прикладная спортивная наука : сб. ст. / Респ. науч.-практ. центр спорта ; редкол.: Г. М. Загородный (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2017. – № 1 (5). – С. 39–45.
14. Masnamara, B. N. The relationship between deliberate practice and performance in sports: a meta-analysis / B. N. Masnamara, D. Moreau, D. Z. Hambrick // Psychol. Sci. – 2016. – Nr 11. – P. 333–350.
15. Primed to perform: comparing different pre-performance routine interventions to improve accuracy in closed, self-paced motor tasks / C. Mesagno [et al.] // Psychol. Sport Exerc. – 2019. – Nr 43. – P. 73–81.
16. Qiang Yao. Qualitative Study on Pre-performance Routines of Diving: Evidence From Elite Chinese Diving Athletes / Qiang Yao, Feng Xu, Jiabao Lin // A. Front Psychol. – 2020. – Nr 11. – P. 193.
17. Начинская, С. В. Спортивная метрология / С. В. Начинская. – М. : Академия, 2005. – 240 с.
18. Образцов, П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – СПб. : Питер, 2004. – 268 с.
19. Тугой, И. А. Психологическая служба в образовании с Effecton Studio / И. А. Тугой. – Липецк : ЛЭГИ, 2006. – 298 с.

## REFERENCES

1. Nachinskaya, S. V. Biomechanics of diving. Kinematics: a textbook for students of the academy's specialization / S. V. Nachinskaya, O. N. Stepanova, E. A. Raspopova. – M. : RGAFK, 1999. – 78 p.
2. Platonov, V. N. The system of training athletes in Olympic sports. General theory and its practical applications / V. N. Platonov. – Kijev : Olympic literature, 2004. – 808 p.

3. Putintseva, A. R. Jumping into the water: structural and methodological components / A. R. Putintseva, Yu. D. Ovchinnikov // *Physical culture, sports and health*. 2019. – № 33. – P. 150–155.
4. Raspopova, E. A. Scientific and methodological foundations of long-term training of jumpers into the water: author. dis. ... d-ra ped. Sciences. 13.00.04 / E. A. Raspopova. – M. : 2000. – 77 s.
5. Turevsky, I. M. The structure of a person's psychophysical readiness : dis. ... doc. ped. nauk : 13.00.04 / I. M. Turevsky. – M. : TGPU, 1998. – 353 p.
6. Novikov, A. A. Scientific and methodological concept of managing the training of highly qualified athletes / A. A. Novikov [i dr.] // *Bulletin of sports science*. – 2013. – № 5. – S. 36–39.
7. Popova, I. E. Morphological features of qualified water divers / I. E. Popova // *Pedagogy, psychology and education: challenges and prospects* Collection of articles on the results of the International Scientific and Practical Conference. – M., 2018. – S. 94–96.
8. Shovgenya, N. E. Dynamics of physical development and technical readiness of the strongest divers in the water : author. dis. ... cand. ped. Sciences : 13.00.04 / N. E. Shovgen. – M., 2004. – 25 s.
9. Raspopova, E. A. Peculiarities of long-term dynamics of sports achievements of extra class divers / E. A. Raspopova // *Eurasian Union of Scientists*. – 2015. – № 7–4 (16). – P. 109–112.
10. Raspopova, E. A. The problem of selection of jumpers into the water during long-term training / E. A. Raspopova // *Sat. work, scientists RGAFK*. – M. : Physical education, science, 2000. – S. 68.
11. Raspopova, E. A. Methods of control and determination of sports suitability of young divers in the water, engaged in sports schools and boarding schools of a sports profile : avtorief. ... dis. pied. nauk / E. A. Raspopova. – M, 1983. – 24 p.
12. Raspopova, E. A. Problems of the initial selection of young jumpers into the water / E. A. Raspopova // *Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. Series: Natural Sciences*. – 2015. – № 3 (19). – P. 62–67.
13. Khokholko, A. A. Electromyographic assessment of the quality of athletes' movements in test tasks with a complex motor structure / A. A. Khokholko, I. Yu. Mikhuta // *Applied sports science: collection of articles. Art. / Rep. scientific-practical. sports center ; redol. : G. M. Zagorodny (editor-in-chief) [i dr.]*. – M., 2017. – № 1 (5). – P. 39–45.
14. Macnamara, B. N. The relationship between deliberate practice and performance in sports: a meta-analysis / B. N. Macnamara, D. Moreau, D. Z. Hambrick // *Psychol. Sci*. – 2016. – Nr 11. – P. 333–350.
15. Primed to perform: comparing different pre-performance routine interventions to improve accuracy in closed, self-paced motor tasks / C. Mesagno [et al.] // *Psychol. Sport Exerc*. – 2019. – Nr 43. – P. 73–81.
16. Qiang Yao. Qualitative Study on Pre-performance Routines of Diving: Evidence From Elite Chinese Diving Athletes / Qiang Yao, Feng Xu, Jiabao Lin // *A. Front Psychol*. – 2020. – Nr 11. – P. 193.
17. Nachinskaya, S. V. Sports metrology / S. V. Nachinskaya. – M. : Anademia, 2005. – 240 p.
18. Obraztsov, P. I. Methods and methodology of psychological and pedagogical research / P. I. Obraztsov. – SPb. : Peter, 2004. – 268 p.
19. Tugoi, I. A. Psychological service in education with Effecton Studio / I. A. Tugoi. – Lipetsk : LEGI, 2006. – 298 p.



УДК 159.9.072

**Ольга Григорьевна Ксёнда<sup>1</sup>, Анна Эдуардовна Марченко<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>канд. психол. наук, доц., доц. каф. социальной и организационной психологии  
Белорусского государственного университета

<sup>2</sup>магистрант факультета философии и социальных наук  
Белорусского государственного университета

**Olga Ksionda<sup>1</sup>, Hanna Marchenko<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Social and Organizational Psychology  
of Belarusian State University

<sup>2</sup>Graduate Student of the Faculty of Philosophy and Social Sciences  
of Belarusian State University

e-mail: <sup>1</sup>olgaksionda@gmail.com; <sup>2</sup>hxnnxmxrch@gmail.com

## ПЕРЕЖИВАНИЕ ОДИНОЧЕСТВА В ЮНОСТИ

Одиночество как психологический феномен связано с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с другими людьми, сопровождается глубоким (чаще негативным) эмоциональным переживанием, и в юношестве является одной из проблем развития человека. Оно усложняет коммуникацию с окружающими, сопровождается глубинными личностными переживаниями. В исследовании выявлены акцентуации характера (дистимность, циклотимность) и личностные черты (интровертированность, обособленность, эмоциональная нестабильность), способствующие более глубокому переживанию одиночества у юношей и девушек.

**Ключевые слова:** юность, переживание одиночества, акцентуации характера, черты личности.

### *Experiences of Lonely in Youth*

Loneliness as a psychological phenomenon is associated with the lack of close, positive emotional ties with other people and is accompanied by a deep (often negative) emotional experience. In adolescence is one of the problems of human development. It complicates communication with others, accompanied by deep personal experiences. The study revealed character accentuations (distimism, cyclothymia) and personality features (introversion, isolation, emotional instability), which contribute to a deeper experience of loneliness in boys and girls.

**Key words:** youth, experience of loneliness, character accentuations, personality features.

### **Введение**

Юношество – это период жизни между подростковым возрастом и взрослостью, характеризующийся завершением физического созревания и достижением социальной зрелости. В разных периодизациях развития границами юности называется возраст от 14 до 25 лет, но более четко они обозначаются рамками с 16–17 до 20–21 года [1].

Ведущими мотивами жизнедеятельности юношей являются те, что связаны с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни [2; 3]. Новая социальная роль личности (учащийся, студент) характеризуется появлением ценностно-мотивационных взаимоотношений и большей социальной независимостью. Важное место занимает общение. Юношество – последний

период расширения круга общения, поэтому на этот возраст приходится пик межличностной активности и способности к формированию дружеских связей. Общаясь, юноши и девушки ощущают потребность в нахождении своей позиции, для юности характерны процесс обособления и даже временное отстранение от семьи, после которого эмоциональный контакт восстанавливается. Наличие препятствий в общении может приводить к увеличению психоэмоционального напряжения и тревоги, возникновению состояния фрустрации. Особым феноменом, сопровождающим развитие личности в этом возрасте, является переживание чувства одиночества.

Одиночество рассматривается как социально-психологическое явление, психологическое состояние человека, характери-

зующееся глубокими субъективными эмоциональными переживаниями, связанными с отсутствием близких, положительных эмоциональных связей с другими людьми и/или со страхом их потери в результате вынужденной или имеющей психологические причины социальной изоляции [4].

Возникновению переживания одиночества в юности способствуют поиск идентичности, возрастание интереса к смысловожизненным вопросам, установление связей с противоположным полом, вступление в новые условия, связанные с учебой или профессией, образование новых форм социальной идентичности [5]. Более всего, переживание одиночества характерно для подростков, т. к. связано с возрастными трудностями в связи со становлением личности [6]. Вместе с тем в юности могут остаться неразрешенные проблемы личностного и межличностного плана, которые будут вызывать сложности в отношениях со сверстниками и ощущение собственной изолированности.

Исследования психологов показали, что существуют определенные личностные особенности, которые способствуют формированию переживания одиночества. Например, уровень субъективного ощущения одиночества у юношей с интровертированным типом личности выше, чем у юношей с экстравертированным типом [7], т. к. интроверты характеризуются скрытностью, замкнутостью, необщительностью, отчужденностью и ориентированы на себя. Общение с большим количеством людей им не совсем свойственно, вследствие чего наблюдается более высокий уровень одиночества. В исследовании Н. В. Гребенниковой [8] было установлено, что для юношей и девушек, которые переживают одиночество, свойственны эмоциональная нестабильность и экспрессивность. Но отношение к одиночеству проявляется у них более спокойно, нейтрально, может восприниматься как часть самореализации.

Г. Р. Шагивалеева [9] доказала, что тревожность, враждебность и агрессивность характерны для студентов с негативным переживанием одиночества. Появлению этого переживания способствуют раздражительность, эмоциональная лабильность и депрессивность [10]. Е. А. Манаковой [11] удалось установить взаимосвязь пережива-

ния одиночества с такими личностными особенностями, как ипохондрия, ригидность, психастения, пессимизм, подавление эмоций. Также она обнаружила связь переживания одиночества и социальных потребностей. При переживании одиночества как негативного чувства наблюдается склонность к изоляции в обществе, которая связана со страхом отвержения, потребность в аффилиации остается неудовлетворенной. Как результат – низкая самооценка, т. к. присутствует мотивационный конфликт между желанием вступить в контакт и чрезмерным страхом этого контакта. Т. Н. Разуваева [12] установила, что более склонны к переживанию одиночества личности с дистимным и циклотимным типом акцентуации характера. Менее склонными к переживанию одиночества оказались индивиды с преобладанием гипертимного типа акцентуации, а также личности, обладающие высокой демонстративностью.

Одиночество может определяться стремлением жить независимо от родителей, изменениями социальных (в том числе и межличностных) отношений, переживаниями, связанными с поиском смысла своего существования, вступлением в новые условия, связанные с обучением или профессией. Испытываемые юношами и девушками негативные переживания влияют на процесс социализации и формирования личности, становятся одной из причин их социальной дезадаптации [13].

Разного уровня кардинальные трансформации в обществе (экономические, политические, идеологические, образовательные) осложняют процессы адаптации юношей и девушек к новым условиям, затрудняют становление личности, связанной с ее самореализацией и самоопределением. Современное состояние общества, связанное с развитием цифровых технологий, с одной стороны, дает возможность установления большого количества виртуальных связей, а с другой – обедняет реальное межличностное общение, приводит к развитию чувства одиночества. Эти реалии побудили нас к исследованию переживания одиночества в юности, выявлению факторов, ему способствующих, что и стало целью работы.

### **Организация и методики исследования**

Для изучения переживания одиночества в юности нами был использован следующий инструментарий: тест-опросник определения уровня переживания одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона, опросник Г. Шмишека для определения типа акцентуации личности, «5-факторный личностный опросник МакКрае-Коста 5PFQ» в адаптации А. Б. Хромова для выявления структуры личности. Тест-опросник Д. Рассела и М. Фергюсона позволил определить уровень переживания одиночества у юношей и девушек (низкий, средний, высокий). С помощью опросника Г. Шмишека у респондентов была определена степень выраженности акцентуаций (демонстративность, педантичность, застревание, возбудимость, гипертимность, дистимность, циклотимность, тревожность, экзальтированность, эмотивность). Пятифакторный личностный опросник МакКрае-Коста 5PFQ дал возможность выявить степень выраженности личностных первичных и вторичных характеристик.

Шкала «экстраверсия – интроверсия» включает первичные факторы: активность/пассивность, доминирование/подчинение, общительность/замкнутость, поиск / избегание впечатлений, привлечение / избегание внимания. Шкала «привязанность – обособленность» содержит такие факторы, как теплота / равнодушие в отношениях, сотрудничество/соперничество, доверчивость/подозрительность, понимание / непонимание других людей, уважение других / самоуважение. Шкала «самоконтроль – импульсивность» включает первичные факторы: аккуратность/неаккуратность (отсутствие аккуратности), настойчивость / отсутствие настойчивости, ответственность/безответственность, самоконтроль поведения / импульсивность (отсутствие самоконтроля), предусмотрительность/беспечность. Шкала «эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость» состоит из характеристик: тревожность/беззаботность, напряженность/расслабленность, депрессивность / эмоциональная комфортность, самокритика/самодостаточность, эмоциональная лабильность / эмоциональная стабильность. Шкала «экспрессивность – практичность» включает любопытство/консерватизм, лю-

бознательность/реалистичность, артистичность / отсутствие артистичности, чувствительность/нечувствительность, пластичность/ригидность.

Также дополнительно собирались социально-демографические данные (наличие сиблингов, дополнительной занятости (клубы, секции), совместное/отдельное проживание с родителями).

Для статистической обработки данных использовались U-критерий Манна – Уитни, H-критерий Крускала – Уоллеса, частотный анализ, регрессионный анализ (линейная регрессия), коэффициент корреляции Спирмена, критерий согласия Колмогорова – Смирнова.

Респондентами выступили представители юношеского возраста (от 17 до 21 года) в количестве 216 человек: 149 – женского, 67 – мужского пола.

### **Результаты и их обсуждение**

По итогам диагностирования уровня переживания одиночества респонденты распределились следующим образом: 86 человек (39,81 %) характеризуются низким, 90 человек (41,67 %) средним и 40 (18,52 %) высоким уровнем переживания одиночества.

Сравнительный анализ показал, что различий между данными респондентами по наличию сиблингов, совместному/отдельному проживанию с родителями не выявлено. Обнаружены статистически значимые различия у юношей и девушек, посещающих и не посещающих клубы/секции ( $U = 3532,500$ ,  $p = 0,002$ ). Среднее значение шкалы переживания одиночества у первых – 20,56, у вторых – 25,96. Полученные данные свидетельствуют о том, что юноши и девушки, посещающие секции или клубы по интересам вне основного время занятости, имеют более низкую выраженность переживания одиночества. Это можно объяснить тем, что они находятся в окружении своих единомышленников, с которыми легче найти общий язык и точки соприкосновения, что дает ощущение личной востребованности.

Определение типа акцентуации личности респондентов показало наличие определенной степени выраженности всех акцентуаций. Для наглядности результаты отображены в таблице 1.

Таблица 1 – Количество респондентов с разной степенью выраженности акцентуаций, %

Акцентуация	Степень выраженности		
	Высокая / Выше среднего	Средняя	Не выражена
Дистимность	67	–	33
Эмотивность	62	32	6
Гипертимность	60	26	14
Экзальтированность	57	27	16
Демонстративность	50	44	6
Застревание	50	42	8
Тревожность	40	25	35
Циклотимность	39	37	24
Педантичность	34	52	14
Возбудимость	31	45	24

Эти данные демонстрируют, что наиболее выражены у современной молодежи такие акцентуации, как дистимность, эмотивность, гипертимность, экзальтированность и демонстративность. Дистимность и гипертимность отражают активность личности, связанную с количеством энергии человека и общим фоном настроения. Дистимность характеризует индивидов со сниженным фоном настроения, некоторой заторможенностью и пессимистическим взглядом на мир. Гипертимов отличает повышенный фон настроения в сочетании с оптимизмом и высокой активностью. Экзальтированность и эмотивность отражают характер эмоциональных реакций на окру-

жающее. Первую акцентуацию отличает легкость перехода от одной эмоции к другой и их яркая выраженность. Вторая акцентуация характеризует юношей и девушек с особой впечатлительностью и чувствительностью. Как правило, дистимность сопряжена с эмотивностью, гипертимность – с экзальтированностью. Демонстративность характерна для личностей, уверенных в своей уникальности и старающихся привлечь к себе внимание.

Изучение личностных особенностей юношей и девушек позволило выявить степень выраженности разных личностных факторов. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количество респондентов с разной степенью выраженности личностных характеристик, %

Характеристика	Степень выраженности		
	Высокая	Средняя	Низкая
Экспрессивность	76	21	3
Эмоциональность	56	24	20
Привязанность	52	29	19
Контроль	45	33	22
Экстравертированность	39	38	23

Высокие уровни экспрессивности и эмоциональности согласуются с выраженными акцентуациями «демонстративность», «экзальтированность» и «эмотивность». Можно сказать, что современные юноши и девушки отличаются чувствительностью и стремлением к яркому выражению эмоций, демонстрированием себя миру. Так, в европейских и американских СМИ представителей этого поколения назвали «снежинками» [14; 15]: имеется в виду их уязвимость и чувствительность с одной стороны, уверенность в собственной исключительности и

стремление себя продемонстрировать миру (например, в социальных сетях) с другой.

Выделяется множество факторов, которые способствовали формированию такого поколения. Важные из них – это рост благосостояния и развитие сферы информационных технологий, которые позволили человечеству расширить возможности саморазвития и демонстрации своих способностей. Обратной стороной этих процессов стала некоторая выученная беспомощность, когда «без Интернета ничего не получается», что провоцирует уязвимость человека в сложных ситуациях [16].

Сравнение респондентов с высоким, средним и низким уровнями одиночества по выявленным характеристикам с помощью Н-критерия Крускала – Уоллеса позволило установить статистически значимые различия по следующим показателям.

Во-первых, по акцентуациям: возбудимость ( $H = 21,284$ ,  $p = 0,0001$ ), дистимность ( $H = 14,995$ ,  $p = 0,0001$ ), циклотимность ( $H = 13,294$ ,  $p = 0,0001$ ), гипертимность ( $H = 9,574$ ,  $p = 0,0001$ ), педантичность ( $H = 2,729$ ,  $p = 0,001$ ) и тревожность ( $H = 3,940$ ,  $p = 0,002$ ).

Во-вторых, по личностным характеристикам: эмоциональная лабильность ( $H = 170,018$ ,  $p = 0,0001$ ), доверчивость ( $H = 150,570$ ,  $p = 0,0001$ ), депрессивность ( $H = 41,428$ ,  $p = 0,0001$ ), эмоциональность ( $H = 30,933$ ,  $p = 0,0001$ ), тревожность ( $H = 24,323$ ,  $p = 0,0001$ ), самокритичность ( $H = 23,988$ ,  $p = 0,0001$ ), напряженность ( $H = 12,168$ ,  $p = 0,001$ ), демонстративность ( $H = 10,015$ ,  $p = 0,003$ ).

Эти данные свидетельствуют, что у респондентов с высоким уровнем переживания одиночества по всем перечисленным шкалам более высокие значения. Выявленная закономерность может быть объяснена тем, что эмоциональная нестабильность, депрессивность, тревожность, напряженность и демонстративность сопровождаются перепадами настроения, невозможностью контроля над собственными эмоциями, переживанием тревоги и напряжением. Это затрудняет эффективность коммуникации и усиливает переживание одиночества.

Взаимосвязь уровня переживания одиночества с выраженностью акцентуаций и индивидуально-личностных характеристик определялась при помощи коэффициента корреляции Спирмена. Корреляционный анализ показал, что высокий уровень переживания одиночества в юношеском возрасте имеет статистически значимую прямую взаимосвязь с акцентуациями: дистимность ( $r = 0,37$ ;  $p = 0,0001$ ), циклотимность ( $r = 0,35$ ;  $p = 0,0001$ ), возбудимость ( $r = 0,428$ ;  $p = 0,0001$ ), педантичность ( $r = 0,26$ ;  $p = 0,0001$ ), тревожность ( $r = 0,21$ ;  $p = 0,002$ ).

Акцентуация «дистимность» выражается в пониженном настроении, нежелании участвовать в беседе, робости, пассивности и отсутствии стремления поддержать груп-

пу, т. к. это отнимает у индивида значительное количество сил. Циклотимность характеризуется спадами и подъемами настроения. Эти особенности мешают формированию коммуникативного опыта и общественных связей. Для тревожных индивидов характерны беспокойность, склонность к ожиданию неприятностей, мнительность, поэтому могут наблюдаться проявления робости, иногда покорности, а также ранимость, нерешительность, неуверенность. Для педантичных индивидов свойственны приверженность к определенному порядку, сложность переключаться на что-то новое, нерешительность, долгое переживание травматических событий. В силу перечисленных особенностей строить коммуникацию с другими людьми таким индивидам сложно. Поэтому причине личности с такими типами акцентуаций не могут удовлетворить свои потребности в количестве и качестве значимых контактов, в определенной эмоциональной связи с людьми, что может являться причиной формирования переживания одиночества.

Обнаружена статистически значимая прямая связь высокого уровня переживания одиночества с такими индивидуально-личностными характеристиками, как депрессивность ( $r = 0,55$ ;  $p = 0,000$ ), эмоциональность ( $r = 0,53$ ;  $p = 0,0001$ ), самокритичность ( $r = 0,49$ ;  $p = 0,0001$ ), тревожность ( $r = 0,35$ ;  $p = 0,0001$ ), эмоциональная лабильность ( $r = 0,40$ ;  $p = 0,0001$ ), напряженность ( $r = 0,29$ ;  $p = 0,0001$ ). Перечисленные личностные характеристики описывают индивидов, которые отличаются пониженным фоном настроения, преобладающими негативными переживаниями, при этом высокой чувствительностью и требованиями к себе, что сильно усложняет как становление и развитие реальных контактов, так и виртуальное общение. В рамках последнего такие юноши и девушки придают чрезмерное значение числу подписчиков и оставленным «лайкам» и комментариям, считают, что негатив со стороны есть некая реальная оценка их личности. Это не только порождает переживание одиночества, но и усиливает выраженность таких характеристик. В результате получается своего рода «замкнутый круг».

Выявлена статистически значимая обратная связь с такими индивидуально-

личностными характеристиками, как доверчивость ( $r = -0,31$ ;  $p = 0,0001$ ), экстравертированность ( $r = -0,28$ ;  $p = 0,0001$ ), доминирование ( $r = -0,27$ ;  $p = 0,0001$ ), привязанность ( $r = -0,24$ ;  $p = 0,0001$ ), общительность ( $r = -0,22$ ;  $p = 0,001$ ), поиск впечатлений ( $r = -0,20$ ;  $p = 0,003$ ), теплота ( $r = -0,20$ ;  $p = 0,003$ ), понимание других людей ( $r = -0,21$ ;  $p = 0,002$ ), сотрудничество ( $r = -0,17$ ;  $p = 0,009$ ), настойчивость ( $r = -0,18$ ;  $p = 0,006$ ), ответственность ( $r = -0,18$ ;  $p = 0,007$ ), контроль ( $r = -0,20$ ;  $p = 0,003$ ). То есть по всем этим показателям у юношей и девушек с высоким уровнем переживания одиночества выявлены низкие значения. Другим полюсом этих шкал соответствуют подозрительность, интровертированность, подчинение, обособленность, замкнутость, избегание впечатлений, непонимание и равнодушие по отношению к другим, слабоволие, безответственность и импульсивность. Эти личностные характеристики не позволяют индивидам занимать лидирующие позиции, отстаивать собственную точку зрения, что выражается в предпочтении позиций «идти за кем-то», «плыть по течению».

Выраженная замкнутость способствует тому, что юноши и девушки могут испытывать страх, тревогу при высказывании своих идей, мыслей, из-за чего принимают решение не участвовать в обсуждении, а следовать чьим-то убеждениям. Например, такими страхами могут быть мысли о возможных насмешках со стороны общества. Избегание внимания и новых впечатлений приводит к некоторой напряженности, тревожности. Таким людям сложнее контролировать себя и находится с кем-то в контакте из-за сомнений по поводу собственной нужности и важности. Выраженность таких индивидуально-личностных характеристик, как равнодушие по отношению к другим, соперничество, подозрительность и непонимание других, можно объяснить тем, что индивиды, которые переживают одиночество, могут быть пессимистично настроены относительно самого процесса общения, не уверены в собственных силах. Также у таких людей может быть недостаточно коммуникативных навыков, опыта. Отсюда неудовлетворенность потребности в общении, чувство отчужденности и изолированности, которое может сопровождаться переживанием одиночества. Результаты нашего ис-

следования во многом согласуются с данными Н. Н. Головковой (2014).

Индивидуально-личностные предикторы переживания одиночества в юношеском возрасте выявлялись с помощью регрессионного анализа.

В результате было установлено, что переживание одиночества в юношеском возрасте определяется акцентуациями «дистимность» и «циклотимность» ( $R^2 = 0,230$ ) (указанные коэффициенты детерминации описывают 23 % дисперсии поведения), а также личностными характеристиками интровертированность, обособленность, эмоциональность ( $R^2 = 0,404$ ) (указанные коэффициенты детерминации описывают 40 % дисперсии поведения).

У индивидов с такими акцентуациями характерны ярко выраженные потребности в любви, дружбе и понимании, однако в силу низкой выраженности доверия, малого количества энергии или перепадов настроения их круг для общения достаточно узок, что может сопровождаться переживанием одиночества. Можно отметить, что переживание одиночества определяется именно теми типами акцентуаций, характеристики которых тем или иным образом указывают на такие личностные черты, которые могут вызывать затруднение в процессе общения для самого индивида. Также следует отметить важную роль эмоциональной нестабильности в формировании склонности переживания одиночества для обеих возрастных групп: респонденты, имеющие выраженную эмоциональную нестабильность, могут быть склонны к переживанию одиночества по причине повышенной тревожности, резких перепадов настроения. Это может мешать взаимодействовать с людьми на том уровне, на котором было бы достаточно для удовлетворения потребностей, значительно затрудняя коммуникацию. По причине резких перепадов настроения циклотима другим людям может быть затруднительно понять его, в связи с чем индивид может ощущать недостаточный эмоциональный отклик со стороны других.

Весьма интересными оказались результаты, показывающие степень нужды в контактах и привязанности к людям. В юношеском возрасте у респондентов-экстравертов, а также у респондентов с выраженной привязанностью уровень переживания

одинокости ниже, чем у респондентов-интровертов и респондентов с низким уровнем привязанности. В юности индивиды уже находятся в среде взрослой жизни: выстраивают свою личную жизнь, общаясь с противоположным полом, осваивают профессиональную деятельность, что способствует непосредственному нахождению в обществе, личному общению с людьми. В это же время реальные личные контакты дополняются виртуальным общением, где можно найти сторонников, не поддерживая постоянный контакт.

### Заключение

В результате исследования получены данные о достаточной распространенности в юности переживания одиночества. Высокий и средний уровни продемонстрировали 60,19 % респондентов. Наиболее выраженными у юношей и девушек оказались акцентуации «дистимность», «эмотивность», «гипертимность», «экзальтированность» и «демонстративность». Также для них характерны высокие уровни экспрессивности и эмоциональности. Описанные характеристики отличают современное поколение.

В ходе регрессионного анализа нам удалось установить индивидуально-личностные характеристики, которые определяют склонность к формированию переживания одиночества в юношеском возрасте. Обнаружено, что высокий уровень переживания одиночества определяется акцентуациями «циклотимность» и «дистимность», личностными характеристиками «интровертированность», «обособленность», «эмоциональная нестабильность». Эти переменные обуславливают проявление таких поведенческих паттернов, которые не способствуют развитию коммуникативных навыков, расширению контактов, что определяет склонность к формированию высокого уровня переживания одиночества.

Полученные данные согласуются с результатами российских ученых, дополняют их и расширяют возможности для дальнейшего исследования проблемы одиночества, оказания психологической помощи юношам и девушкам, проведения превентивных мероприятий в учебных заведениях для снижения рисков и последствий таких переживаний.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдиев, Г. И. Возрастные особенности юношеского периода / Г. И. Абдиев // Архивариус. – 2021. – Т. 3 (57). – С. 31–33.
2. Сенько, М. П. Психологические особенности самореализации в юношеском возрасте / М. П. Сенько // Науч.-практ. исслед. – 2020. – № 24. – С. 117–124.
3. Фролова, О. В. Особенности развития детей подросткового и юношеского возраста / О. В. Фролова // Вестн. КГЭУ. – 2009. – № 1. – С. 59–68.
4. Корчагина, С. Г. Генезис, виды и проявления одиночества / С. Г. Корчагина. – М. : МПСИ, 2005. – 196 с.
5. Тихонов, Г. М. Феномен одиночества: экзистенциальный аспект / Г. М. Тихонов // Ист., филос., полит. и юрид. науки, культурология и искусствоведение. Вопр. теории и практики. – 2013. – № 1, ч. 1. – С. 183–186.
6. Хамитова, Т. Н. Переживание чувства одиночества в юношеском возрасте / Т. Н. Хамитова // Вестн. магистратуры. – 2015. – № 43. – С. 29–31.
7. Головкова, Н. Н. Особенности переживания одиночества в связи с типом личности (на примере студентов) / Н. Н. Головкова // Вестн. магистратуры. – 2014. – № 39. – С. 67–71.
8. Гребенникова, Н. В. Особенности переживания чувства одиночества у юношей и девушек / Н. В. Гребенникова, Е. В. Гурова // Высшее образование для XXI века: проблемы воспитания : докл. и материалы XIV Междунар. науч. конф. : в 2 ч. – М. : Изд-во Моск. гуманитар. ун-та, 2017. – Ч. 1. – С. 214–218.
9. Шагивалеева, Г. Р. Одиночество и особенности его переживания студентами / Г. Р. Шагивалеева // Каз. пед. журн. – 2003. – № 2. – С. 55–60.
10. Заворотных, Е. Н. Социально-психологические детерминации одиночества как субъективного переживания / Е. Н. Заворотных // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. Сер. «Психология». – 2009. – № 91. – С. 26–30.

11. Манакова, Е. А. Индивидуально-личностные особенности переживания одиночества / Е. А. Манакова // *Тр. молодых ученых Алт. гос. ун-та.* – 2009. – № 6. – С. 269–271.
12. Разуваева, Т. Н. Особенности переживания одиночества у лиц юношеского возраста с разными типами акцентуации / Т. Н. Разуваева, М. А. Чуйкова, А. Е. Лемзякова // *Коллекция гуманитар. исслед.* – 2021. – № 1 (26). – С. 20–27.
13. Холодкова, О. Г. Особенности переживания одиночества в юношеском возрасте / О. Г. Холодкова, И. А. Половеева // *Вестн. Алт. гос. пед. ун-та.* – 2017. – № 4. – С. 63–66.
14. Green, M. Year in a Word: Snowflake. An entire generation has been characterised as over-sensitive whingers / M. Green // *Financial Times.* – 2016. – 21 dec.
15. Снайдер, М. Мы вырастили поколение бесхребетных слабаков / М. Снайдер // *Infozapad.ru.* – 2016. – 16 июня.
16. Богачева, Н. В. Мифы о «поколении Z» / Н. В. Богачева, Е. В. Сивак. – М. : НИУ ВШЭ, 2019. – 64 с.

## REFERENCE

1. Abdijev, G. I. Vozrastnyje osobienosti junosheskogo pierioda / G. I. Abdijev // *Arkhivarius.* – 2021. – Т. 3 (57). – С. 31–33.
2. Sien'ko, M. P. Psikhologichieskije osobienosti samoriealizacii v junosheskom vozrastie / M. P. Sien'ko // *Nauch.-prakt. isslied.* – 2020. – № 24. – С. 117–124.
3. Frolova, O. V. Osobienosti razvitija dietiej podrostkovogo i junosheskogo vozrasta / O. V. Frolova // *Viestn. KFEU.* – 2009. – № 1. – С. 59–68.
4. Korchagina, S. G. Gienezis, vidy i projavlienija odinochiestva / S. G. Korchagina. – М. : MPSI, 2005. – 196 s
5. Tikhonov, G. M. Fienomien odinochiestva: ekzistencial'nyj aspiekt / G. M. Tikhonov // *Ist., filos., polit. i jurid. nauki, kul'turologija i iskusstvoviedienije. Vopr. teorii i praktiki.* – 2013. – № 1, ch. 1. – С. 183–186.
6. Khamitova, T. N. Pieriezhivanije chuvstva odinochiestva v junosheskom vozrastie / T. N. Khamitova // *Viestn. magistratury.* – 2015. – № 43. – С. 29–31.
7. Golovkova, N. N. Osobienosti pieriezhivaniija odinochiestva v sviazi s tipom lichnosti (na primierie studentov) / N. N. Golovkova // *Viestn. magistratury.* – 2014. – № 39. – С. 67–71.
8. Griebiennikova, N. V. Osobienosti pieriezhivaniija chuvstva odinochiestva u junoshej i dievushkek / N. V. Griebiennikova, Ye. V. Gurova // *Vyssheje obrazovanije dlja XXI veka: problemi vospitanija : dokl. i materialy XIV Miezhdunar. nauch. konf. : v 2 ch.* – М. : Izd-vo Mosk. gumanitar. un-ta, 2017. – Ch. 1. – С. 214–218.
9. Shagivaliejeva, G. R. Odinochiestvo i osobienosti jeho pieriezhivaniija studentami / G. R. Shagivaliejeva // *Kaz. pied. zhurn.* – 2003. – № 2. – С. 55–60.
10. Zavorotnykh, Ye. N. Social'no-psikhologichieskije determinacii odinochiestva kak subjektivnogo pieriezhivaniija / Ye. N. Zavorotnykh // *Izv. Ros. pied. un-ta im. A. I. Giercena. Sier. «Psikhologija».* – 2009. – № 91. – С. 26–30.
11. Manakova, Ye. A. Individual'no-lichnostnyje osobienosti pieriezhivaniija odinochiestva / Ye. A. Manakova // *Tr. molodykh uchionykh Alt. gos. un-ta.* – 2009. – № 6. – С. 269–271.
12. Razuvajeva, T. N. Osobienosti pieriezhivaniija odinochiestva u lic junosheskogo vozrasta s raznymi tipami akcentuacii / T. N. Razuvajeva, M. A. Chujkova, A. Ye. Lemziakova // *Kolliiekcija gumanitar. isslied.* – 2021. – № 1 (26). – P. 20–27.
13. Kholodkova, O. G. Osobienosti pieriezhivaniija odinochiestva v junosheskom vozrastie / O. G. Kholodkova, I. A. Poloveeva / *Viestn. Alt. gos. pied. un-ta.* – 2017. – № 4. – С. 63–66.
14. Green, M. Year in a Word: Snowflake. An entire generation has been characterised as over-sensitive whingers / M. Green // *Financial Times.* – 2016. – 21 dec.
15. Snajder, M. My vyrastili pokolienije bieskhriebietnykh slabakov / M. Snajder // *Infozapad.ru.* – 2016. – 16 ijunia.
16. Bogachiova, N. V. Mify o pokolienii «Z» / N. V. Bogachiova, Ye. V. Sivak. – М. : NIU VShE, 2019. – 64 s.



УДК 159.9.072.533:37.015.323:616.89-008.48

**Елена Владимировна Дробышевская**

магистр психол. наук, ст. преподаватель каф. социальной и педагогической психологии  
Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины,  
аспирант 4-го года обучения каф. психологии  
Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины

**Alena Drobysheuskaya**

Master of Psychological Sciences,  
Senior Lecturer of the Department of Social and Pedagogical Psychology  
of the Francysk Skaryna Gomel State University,  
4 Year Postgraduate Student of the Department of Psychology  
of the Francysk Skaryna Gomel State University  
e-mail: drobalena91@mail.ru

### **ВАЛИДИЗАЦИЯ ОПРОСНИКА «ИНТЕГРАТИВНАЯ ДИАГНОСТИКА РИСКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ»**

*Настоящая работа посвящена исследованию актуальной для нашей страны проблематики – психологии личности профессионала, особенно ввиду ориентированности политики государства на проблему повышения работоспособности, профессиональной эффективности личности. Предложен новый инструмент определения риска профессиональной деформации личности – опросник, основанный на выделении психологических факторов, каждый из которых порождает изменения на трех уровнях: когнитивном, эмоциональном, поведенческом, необходимых и достаточных для построения метрической шкалы оценки риска проявления профессиональной деформации в этой сфере. Дано психометрическое обоснование опросника, содержащее расчет его валидности и надежности. Валидизация включает содержательную и конкурентную стороны валидности. Осуществлен расчет ретестовой надежности всего опросника и отдельных его шкал. Рассмотрены сферы применения и практические возможности предложенного опросника. Статья ориентирована на специалистов в области профессионального развития и профессионального здоровья, психологов.*

**Ключевые слова:** профессиональная деформация, личность, профессиональная деятельность, опросник, валидизация, надежность.

#### ***Validization of the Questionnaire «Integrative Diagnosis of the Risk of Occupational Deformation»***

*This work is devoted to the study of issues relevant to our country – the psychology of the personality of a professional, especially in view of the focus of state policy on the problem of increasing the working capacity, professional effectiveness of the individual. The article proposes a new tool for determining the risk of professional deformation of a personality – a questionnaire based on the identification of psychological factors, each of which generates changes at three levels: cognitive, emotional, behavioral, necessary and sufficient to build a metric scale for assessing the risk of professional deformation manifestation in this domain. A psychometric substantiation of the methodology is given, which includes the calculation of its validity and reliability. Validation includes content and competitive aspects of validity. The calculation of the retest reliability of the entire questionnaire and its individual scales was carried out. The spheres of application and practical possibilities of the proposed questionnaire are considered. The article is aimed at specialists in the field of professional development and occupational health, psychologists.*

**Key words:** professional deformation, personality, professional activity, questionnaire, validation, reliability.

#### **Введение**

В условиях модернизации различных сфер профессиональной деятельности чело-

века все больше повышаются требования к специалистам, а также руководителям. В последнее десятилетие проблема профессионализма активно исследуется в психологической науке (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климова, А. К. Маркова, Л. М. Митина, К. В. Карпинский).

Под профессиональной деятельностью подразумевается сложная деятель-

---

*Научный руководитель – Владимир Алексеевич Полицарпов, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной и организационной психологии Белорусского государственного университета*

ность, для выполнения которой человеку приходится длительное время обучаться, приобретая теоретические знания и практические навыки. Профессионализм – это свойство человека, работающего умело и результативно. Сегодня от уровня профессионализма населения во многом зависит благосостояние любой страны [1].

Одним из важнейших профессионально важных качеств для специалистов выступает высокий уровень психической, физической и эмоциональной устойчивости. Сложная деятельность трудна для освоения; так, у большинства профессий в процессе чрезмерного выполнения своих обязанностей накапливаются негативные функциональные состояния, что впоследствии приводит к развитию профессионального стресса и, как следствие, проявлению профессиональных деформаций.

В исследованиях отечественных и зарубежных авторов отмечается, что многолетнее выполнение одной и той же профессиональной деятельности приводит к появлению профессиональной усталости, возникновению психологических барьеров, обеднению арсенала способов выполнения деятельности, утрате профессиональных умений и навыков, снижению работоспособности (С. Л. Рубинштейн, З. К. Давлетбаева, С. П. Безносков, Э. Ф. Зеер, К. Маслач, Дж. Джексон и др.). Можно констатировать, что на стадии профессионализации по многим видам профессий происходит развитие профессиональных деформаций.

В научной литературе зачастую термины «профессиональная деформация» и «эмоциональное выгорание» используются как синонимичные. Однако, на наш взгляд, ориентация на отождествление понятий «профессиональная деформация» и «профессиональное выгорание» не дает возможности раскрыть изучаемый феномен в полной мере, а также прогнозировать вероятность его развития у того или иного сотрудника и, как следствие, не дает должным образом организовывать работу по психологической профилактике профессиональной деформации работников. В связи с этим возникает необходимость четкого научного определения профессиональной деформации как выражающего не только эмоциональное и физическое истощение, но и изменение свойств личности.

Феномен профессиональной деформации характеризуется изменениями личности и поведения, которые возникают под влиянием профессии, например, при систематических переработках, совмещением человеком нескольких должностей и постоянным стрессом. На сегодняшний день, несмотря на то что человек тратит большую часть своей жизни именно на профессиональную деятельность и свое развитие в определенной профессии, проблема профессиональных деформаций не получает должного изучения и распространения, однако, несомненно, является актуальной и требует дальнейшего изучения во всех сферах деятельности.

Проанализировав имеющийся диагностический инструментарий для изучения профессиональной деформации, мы можем говорить о том, что в современной психодиагностике существуют средства, которые могут дать нам возможность частичного исследования некоторых проявлений изучаемого феномена. Наиболее часто ученые применяют «Опросник профессионального выгорания» Кристина Маслач, Сьюзан Джексон (1986), адаптированный Н. Е. Водопьяновой, Е. С. Старченковой (2001), методику «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко (1996).

Среди современных средств диагностики в работах российских ученых можно выделить ряд методов: «Методика интегральной диагностики и коррекции профессионального стресса» (ИДИКС), разработанная А. Б. Леоновой, «Методика “Эмоциональные переживания в профессиональной деятельности”» (ЭППД), разработанная О. Н. Доценко, И. Н. Бондаренко.

С целью изучения предпосылок развития эмоционального выгорания, профессионального стресса применяются методики, которые косвенно касаются рассматриваемой проблемы: «Методика определения типа личности и вероятностных расстройств» Дж. Олдхэма и Л. Морриса, опросник Басса – Дарки для определения степени и особенностей агрессивности, опросник К. Замфир в адаптации А. А. Реана для определения мотивации трудовой деятельности и т. д.).

В результате проведенного теоретического анализа современных исследований в области психологии труда, инженерной и организационной психологии можно гово-

речь о том, что на сегодняшний день нет комплексного общепринятого подхода к трактовке данного феномена, отсутствует четкое научное определение профессиональной деформации, поэтому возникает сложность в проведении психодиагностических исследований, прогнозировании и профилактике появления данного феномена у специалистов различных служб и ведомств, что позволяет нам говорить о существовании практической необходимости в создании диагностирующего инструментария, направленного на выявление риска профессиональной деформации. Соответственно, в настоящее время отсутствует комплексный диагностический инструмент, позволяющий диагностировать степень риска профессиональной деформации работника как более широкого понятия, включающего в себя проявления симптоматики эмоционального выгорания и профессионального стресса.

Цель данной работы – описать процедуру валидизации опросника «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации».

### **Основная часть**

Исследование психологических особенностей профессиональной деформации работников требует применения комплексного подхода к сбору и обработке данных, что позволяет более широко изучить причины и факторы, влияющие на рост уровня профессиональной усталости, возникновение психологических барьеров, обеднение способов выполнения деятельности, утрату профессиональных умений и навыков, снижение работоспособности и др. В статье мы используем комплексный подход, который заключается в применении качественных и количественных методов с целью изучения признаков профессиональной деформации, выявления ведущих факторов, способствующих развитию профессиональной деформации, и описания их содержания.

В результате проведенного нами исследования были получены сведения, которые свидетельствуют не только о негативных изменениях в личности специалиста (именно такое толкование термина превагирует во взглядах современных авторов), но и о профессионально полезных, т. е. речь идет о профессионализации личности, ее адаптации к выбранной им профессии.

В процессе разработки определения понятия профессиональной деформации мы опирались на концепцию С. А. Дружилова об индивидуальном ресурсе профессионального развития (ИРПР) человека, который включает в себя, с одной стороны, реальные профессиональные возможности, его готовность к эффективной профессиональной деятельности, с другой – нереализованные профессиональные свойства, внутренние резервы человека [2].

По результатам проведенного комплексного исследования было разработано рабочее определение понятия профессиональной деформации: *профессиональная деформация – это процесс изменения психологических свойств личности, необходимых для выполнения профессиональной деятельности, под воздействием комплекса факторов и условий профессионализации; крайней степенью изменения личности является профессиональная деструкция, отражающаяся на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях.*

**Материалы и методы исследования.** Для проверки гипотезы и решения исследовательских задач в работе применялись следующие группы методов:

1) теоретические методы: анализ психологической литературы по теме исследования, систематизация, обобщение и синтез имеющихся в ней научных представлений, результатов теоретических и эмпирических исследований;

2) методы эмпирического исследования: тестирование, метод фокус-групп, метод моделирования;

3) методы обработки и анализа эмпирических данных: качественный анализ, дисперсионный анализ ANOVA (однофакторный) и методы математической статистики (описательная статистика, метод главных компонент с вращением факторов методом Varimax с нормализацией по Кайзеру, коэффициент корреляции К. Пирсона, коэффициента надежности альфа Кронбаха). Процедура проверки нормальности распределения данных производилась с использованием непараметрического  $\lambda$ -критерия Колмогорова – Смирнова. Расчеты осуществлялись с помощью компьютерных программ «SPSS 13.0», «SPSS 26.0» и «Microsoft Excel» [3].

**Ход исследования.** На основании разработанного и операционализованного в рамках диссертационного исследования понятия «профессиональная деформация» была создана психологическая модель. Разработка модели профессиональной деформации производилась на основании комплексного анализа проблемы: теоретического исследования (отечественных и зарубежных социально-психологических теорий), диагностического исследования (количественного и качественного анализа).

Профессиональная адаптация (профессионализация) – это одна грань континуума, другая грань – профессиональная деструкция (изменение и разрушение сложившихся психологических структур личности, негативно сказывающихся на результатах труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса, а также на развитии личности). Можно представить профессиональную деформацию в виде такой цепочки: стадия профессионализации – кризис профессионального развития. Из кризиса профессионального развития возможны два выхода:

1) повышение эффективности профессиональной деятельности – профессионализм;

2) профессиональная деструкция – профессиональная деформация (ухудшение взаимоотношений с окружающими; снижение эффективности профессиональной деятельности; изменения в поведении и др.).

Выделен ряд стадий, которые проходит человек в процессе профессионального пути:

1) профессиональная деформация как индивидуальный ресурс развития профессионала (профессионализация);

2) регресс личностных достижений;

3) собственно профессиональная деформация.

На основе теоретического анализа и последующего качественного и количественного анализа были выделены три уровня выражения профессиональной деформации, а именно: когнитивный (представление о себе как о профессионале); эмоциональный (отношение к себе, оценка себя в рамках выполняемой профессиональной деятельности); поведенческий (проявление когни-

тивного и эмоционального компонентов в поведении, активности и коммуникации).

В представленную концептуальную психологическую модель профессиональной деформации личности включены следующие элементы:

1) когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровни выражения;

2) профессиональный путь личности, профессионализация, профессиональная деструкция и описывающие их аспекты – социальные отношения в организации, устойчивость к стрессу, переживания в профессиональной деятельности, психологическая культура личности.

Психологическая модель профессиональной деформации личности представлена на рисунке 1.

Элементы профессиональной деформации представлены как структурированные в переживаниях и представлениях личности знания и отношения к выполнению своей профессиональной деятельности в прошлом, настоящем и будущем. Элементы профессиональной деформации обусловлены той реальной сферой жизнедеятельности, социального взаимодействия, взаимоотношений и деятельности (не только профессиональной), в которую включен индивид. В кризисные моменты жизни личность претерпевает внешние и внутренние изменения, но сохраняет то, что присуще каждой личности, подвергшейся изменениям, как представителю данной профессиональной деятельности, так и определенного пола, возраста; при наличии одних и тех же звеньев имеет различное наполнение этих звеньев в зависимости от ценностных ориентаций, традиций, национальной культуры.

Функции модели:

1) детализировать представления о внутренней организации профессиональной деформации личности;

2) проанализировать структуру и содержание профессиональной деформации – степени согласованности, выраженности и устойчивости выделенных компонентов;

3) операционализировать сформулированное авторское определение понятия «профессиональная деформация»;

4) диагностировать особенности профессиональной деформации личности [4].



Рисунок – Психологическая модель профессиональной деформации личности

Данная модель была положена в основу сконструированного опросника для определения степени риска профессиональной деформации. Он основан на предшествующих исследованиях, связанных с анализом профессиональной деформации, и открывает возможность использования нового способа измерения риска профессиональной деформации. Развивая предыдущие исследования, настоящая работа содержит его психометрическое обоснование.

При разработке нового опросника была поставлена задача выявления взаимовлияния групп факторов, отражающих содержание профессиональной деформации. Опросник строится таким образом, что каждому фактору ставится в соответствие развернутый уровень изменений. Это позволяет прояснить содержательную сторону профессиональной деформации через выявление конкретных изменений, которые переживает работник в процессе труда.

Областью применения опросника является профессиональная деятельность. Он может использоваться для различного рода профессиональных отборов и аттестаций, прогноза успешности профессиональной деятельности, оценки необходимости психологического вмешательства.

#### Результаты исследования и их обсуждение

**Эмпирическая валидность опросника.** Полученные результаты были обра-

ботаны методом главных компонент с вращением шести факторов методом Varimax с нормализацией по Кайзеру. Решение о необходимости вращения такого количества факторов было принято в целях подтверждения положенного в основание теоретического конструкта – психологической модели профессиональной деформации. В результате дальнейшего анализа и интерпретации было выбрано четырехфакторное решение, т. к. пятый и шестой факторы вызвали сложности в интерпретации и были неустойчивы.

Выделение четырех факторов объясняют 54,689 % дисперсий: на первый фактор пришлось 20,21 %, на второй – 10,36 %, на третий – 9,75 %, на четвертый – 14,369 %.

Семантический анализ пунктов опросника позволяет их интерпретировать следующим образом: первый фактор – социальные отношения в организации (20 утверждений); второй фактор – устойчивость к стрессу (18 утверждений); третий фактор – переживания в профессиональной деятельности (44 утверждения); четвертый фактор – психологическая культура личности (52 утверждения).

**Конкурентная валидность.** Данный показатель получают на основе сравнения результатов с другими валидными тестами, предназначенными для измерения той же переменной (сравнение осуществляется с помощью корреляционного анализа). Вы-

борку (N = 100) составили сотрудники учреждений образования, здравоохранения г. Гомеля и Гомельской области, в т. ч. 40 % мужчин и 60 % женщин в возрасте от 25 до 50 лет. Среди респондентов 50,9 % составляли представители учреждений образования, 30,6 % – здравоохранения и 18,5 % – социальных служб; 54,2 % имели высшее образование, 45,8 % – среднее или среднее профессиональное образование.

Исследование включало комплекс методик, направленных на диагностику профессиональной деформации (в соответствии со шкалами опросника):

1) опросник «Субъективная оценка организационной культуры»;

2) методика «Шкала дифференциальных эмоций» (русскоязычная адаптация А. В. Леоновой и М. С. Капицы);

3) опросник «Дифференцированная оценка состояний сниженной работоспособности (утомление – монотония – пресыщение – стресс)» А. Леоновой, С. Величковой;

4) морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной.

Для изучения связи между переменными и, следовательно, для обоснования валидности использовался коэффициент корреляции К. Пирсона. Для валидации опросника использован ряд существующих инструментов (для каждой шкалы даны показатели альфа-коэффициента Кронбаха, полученные на данной выборке. Результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели конкурентной валидности опросника «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации»

Шкалы опросника	Конкурентная валидность	
	По методу Кронбаха	По методу Спирмена
Социальные отношения в организации	0,89	0,88
Устойчивость к стрессу	0,78	0,67
Переживания в профессиональной деятельности	0,76	0,62
Психологическая культура личности	0,81	0,75

**Надежность-согласованность опросника.** Для проверки надежности-согласованности опросника был проведен расчет коэффициента надежности альфа Кронбаха для каждой шкалы в отдельности. Для шкалы «Социальные отношения в организации» коэффициент альфа Кронбаха равен 0,855, для шкалы «Устойчивость к стрессу» – 0,755, для шкалы «Переживания в профессиональной деятельности» – 0,678, для шкалы «Психологическая культура личности» – 0,768.

**Надежность-устойчивость опросника.** С целью проверки надежности-устойчивости опросника определялась ретестовая

надежность опросника, а именно проводилось повторное предъявление того же самого опросника тем же испытуемым и приблизительно в тех же условиях, что и первоначально, а затем вычислялись корреляции между двумя рядами данных. Выборку составили 30 испытуемых – студенты заочной формы обучения Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Полученные коэффициенты ретестовой надежности отражают удовлетворительную надежность пяти шкал опросника. Все коэффициенты значимы на уровне значимости  $p < 0,01$ , данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Коэффициенты ретестовой надежности шкал опросника

Шкалы опросника	Ретест
Социальные отношения в организации	0,453
Устойчивость к стрессу	0,613
Переживания в профессиональной деятельности	0,720
Психологическая культура личности	0,986

**Показатель внутренней согласованности для каждого пункта опросника.**

Определение показателя внутренней согласованности для каждого пункта опросника осуществлялось путем вычисления корреляции между итоговым баллом шкалы опросника и каждого ее утверждения (коэффициент корреляции К. Пирсона).

Все утверждения опросника коррелируют с суммарным баллом на уровне значимости  $p < 0,01$ . Опишем результаты подробно:

1) шкала «Социальные отношения в организации»: получены следующие коэффициенты корреляции: 1-й вопрос (0,756), 2-й вопрос (0,689), 3-й вопрос (0,648), 4-й вопрос (0,557), 5-й вопрос (0,635), 6-й вопрос (0,624), 7-й вопрос (0,594), 8-й вопрос (0,637), 9-й вопрос (0,588), 10-й вопрос (0,512), 11-й вопрос (0,535), 12-й вопрос (0,576), 13-й вопрос (0,523), 14-й вопрос (0,416), 15-й вопрос (0,736), 16-й вопрос (0,678), 17-й вопрос (0,638), 18-й вопрос (0,735), 19-й вопрос (0,699), 20-й вопрос (0,648);

2) шкала «Устойчивость к стрессу»: получены следующие коэффициенты корреляции: 21-й вопрос (0,665), 22-й вопрос (0,634), 23-й вопрос (0,696), 24-й вопрос (0,649), 25-й вопрос (0,593), 26-й вопрос (0,535), 27-й вопрос (0,572), 28-й вопрос (0,585), 29-й вопрос (0,501), 30-й вопрос (0,562), 31-й вопрос (0,735), 32-й вопрос (0,512), 33-й вопрос (0,637), 34-й вопрос (0,557), 35-й вопрос (0,756), 36-й вопрос (0,594), 37-й вопрос (0,624), 38-й вопрос (0,714);

3) шкала «Переживания в профессиональной деятельности»: получены следующие коэффициенты корреляции: 39-й вопрос (0,718), 40-й вопрос (0,730), 41-й вопрос (0,596), 42-й вопрос (0,340), 43-й вопрос (0,460), 44-й вопрос (0,609), 45-й вопрос (0,634), 46-й вопрос (0,658), 47-й вопрос (0,496), 48-й вопрос (0,718), 49-й вопрос (0,730), 50-й вопрос (0,596), 51-й вопрос (0,340), 52-й вопрос (0,460), 53-й вопрос (0,609), 54-й вопрос (0,634), 55-й вопрос (0,658), 56-й вопрос (0,496), 57-й вопрос (0,608), 58-й вопрос (0,755), 59-й вопрос (0,679), 60-й вопрос (0,548), 61-й вопрос (0,557), 62-й вопрос (0,563), 63-й вопрос (0,594), 64-й вопрос (0,637), 65-й вопрос (0,567), 66-й вопрос (0,413), 67-й вопрос

(0,691), 68-й вопрос (0,497), 69-й вопрос (0,608), 70-й вопрос (0,702), 71-й вопрос (0,576), 72-й вопрос (0,523), 73-й вопрос (0,714), 74-й вопрос (0,413), 75-й вопрос (0,512), 76-й вопрос (0,535), 77-й вопрос (0,576), 78-й вопрос (0,523), 79-й вопрос (0,416), 80-й вопрос (0,736), 81-й вопрос (0,678), 82-й вопрос (0,512);

4) шкала «Психологическая культура личности»: получены следующие коэффициенты корреляции: 83-й вопрос (0,714), 84-й вопрос (0,649), 85-й вопрос (0,654), 86-й вопрос (0,649), 87-й вопрос (0,654), 88-й вопрос (0,644), 89-й вопрос (0,629), 90-й вопрос (0,562), 91-й вопрос (0,689), 92-й вопрос (0,648), 93-й вопрос (0,557), 94-й вопрос (0,635), 95-й вопрос (0,624), 96-й вопрос (0,594), 97-й вопрос (0,637), 98-й вопрос (0,588), 99-й вопрос (0,512), 100-й вопрос (0,535), 101-й вопрос (0,689), 102-й вопрос (0,648), 103-й вопрос (0,534), 104-й вопрос (0,530), 105-й вопрос (0,520), 106-й вопрос (0,517), 107-й вопрос (0,682), 108-й вопрос (0,539), 109-й вопрос (0,566), 110-й вопрос (0,571), 111-й вопрос (0,542), 112-й вопрос (0,691), 113-й вопрос (0,598), 114-й вопрос (0,654), 115-й вопрос (0,596), 116-й вопрос (0,617), 117-й вопрос (0,611), 118-й вопрос (0,736), 119-й вопрос (0,678), 120-й вопрос (0,638), 121-й вопрос (0,665), 122-й вопрос (0,634), 123-й вопрос (0,696), 124-й вопрос (0,649), 125-й вопрос (0,593), 126-й вопрос (0,535), 127-й вопрос (0,572), 128-й вопрос (0,585), 129-й вопрос (0,501), 130-й вопрос (0,718), 131-й вопрос (0,730), 132-й вопрос (0,596), 133-й вопрос (0,345), 134-й вопрос (0,470), 135-й вопрос (0,635), 136-й вопрос (0,425), 137-й вопрос (0,589), 138-й вопрос (0,476).

**Содержательная валидность шкал опросника.** На следующем этапе конструирования методики для проверки содержательной валидности, характеризующей степень репрезентативности содержания заданий теста измеряемой области психологических свойств, утверждения опросника были предложены для оценки трем экспертам-психологам (Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины и Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка), которые проранжировали стимульные утверждения по степени соответствия изучаемому феномену. Рейтинговая шкала состояла из четы-

рех пунктов: 0 – «ни в малейшей степени», 3 – «абсолютное соответствие».

Перед ними была поставлена задача оценить тест с позиции очевидной валидности, общей и стилистической грамотности, адекватности подбора лексики (наличия нежелательных коннотативных значений). По результатам экспертной оценки часть утверждений была переформулирована в связи с отмеченной категоричностью или по причине их неясности, неопределенности, двусмысленности. Так, например, первоначальный вариант утверждения «Я работаю в данной организации только из-за денег» был исправлен на «Я готов работать без удовлетворения, если это приносит доход», утверждение «Работая, я испытываю радость, удовольствие» был исправлен на «Выполняя профессиональную деятельность, я наполняюсь вдохновением», утверждение «Мне вдруг стало трудно говорить» был исправлен на «Когда я был на работе, мне вдруг стало трудно говорить».

По итогам работы экспертов был получен средний рейтинг для каждого утверждения, который, наряду с другими критериями, учитывался при отборе заданий, вошедших в окончательную версию опросника.

**Проверка достоверности опросника.** Анализ валидности-достоверности производился с учетом факторов, влияющих на достоверность опросника, а именно:

1) когнитивного фактора, который контролировался с помощью приема пилотажной проверки понимания пунктов испытуемыми. Пилотажная проверка понимания пунктов испытуемыми проводилась на базе Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Выборку составили 100 человек. Выявление и исключение бланков со случайными или полностью нейтральными ответами;

2) фактора социальной желательности – с помощью исключения недостоверных протоколов;

3) фактора недобросовестности – с помощью установления доверительного общения с испытуемыми, выявления и исключения бланков с ответами по определенной закономерности.

**Стандартизация опросника.** Цель создания методики – выявление степени риска профессиональной деформации.

Материал: бланк обследования, авторучка или карандаш. Опросник «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации», состоящий из инструкции и 138 утверждений. В бланк обследования были включены графы, предназначенные для демографических данных (пол, возраст, место работы, должность, общий трудовой стаж, стаж работы в данной должности, дата исследования). Они заполняются самими испытуемыми. Фамилия и инициалы записываются по желанию. Затем следует инструкция по заполнению бланка, которую дополнительно сообщает экспериментатор.

Инструкция: «Вам будет предложен ряд утверждений, касающихся условий, организации и содержания труда, а также самочувствия, эмоциональных переживаний и различных способов поведения человека в той или иной рабочей ситуации.

Оцените, пожалуйста, насколько каждое из утверждений соответствует Вашему личному опыту или характерно именно для Вас. Вам предлагается использовать 2-балльную шкалу, в которой приняты следующие градации оценок:

1 балл – полное несогласие с утверждением (ответы «нет, это совсем не так» или «почти никогда»);

2 балла – полное согласие (ответы «да, совершенно верно» или «почти всегда»).

Процедура тестирования: после сообщения инструкции экспериментатор должен убедиться, что она правильно понята, и в случае необходимости сделать дополнительные разъяснения. Время тестирования – 40–60 минут».

Возрастной диапазон: 20 лет и старше.

Регистрация и обработка результатов:

1) результаты ответов испытуемого по основным четырем шкалам опросника определяются путем ключа, подсчитывается сумма баллов по каждой шкале, являющаяся показателем выраженности соответствующих опроснику образов профессиональной деформации личности;

2) осуществляются подсчеты по дополнительным шкалам опросника, в частности по когнитивному, эмоциональному и поведенческому компонентам. Результаты испытуемого по трем дополнительным шкалам определяются с помощью приве-



денного ключа, и подсчитывается сумма баллов по каждой шкале;

3) рассчитывается показатель риска профессиональной деформации индивида как сумма по четырем основным шкалам опросника, соответствующим различным факторам профессиональной деформации;

4) полученные баллы по четырем основным, трем дополнительным и суммарной шкалам переводятся в станыны с помощью таблиц.

Окончательная версия опросника, прошедшая проверку на очевидную, содержательную, конкурентную, эмпирическую валидность, ретестовую надежность, надежность-согласованность, надежность-устойчивость, внутреннюю согласованность для каждого пункта опросника и социальную желательность состоит из 138 вопросов с каждым из которых испытуемый должен выразить согласие или несогласие. Опросник включает 4 шкалы: «Социальные отношения в организации» (вопросы 1–20); «Стрессоустойчивость» (вопросы 21–38), «Переживания в профессиональной деятельности» (вопросы 39–82); «Психологическая культура личности» (вопросы 83–134).

### Заключение

Результаты проведенного теоретического и эмпирического исследований проблемы профессиональной деформации личности, в ходе которых была достигнута поставленная цель и решены соответствующие задачи, позволили сделать следующие выводы:

1. Полученные результаты соответствуют теоретическим положениям разработанной модели профессиональной деформации, что свидетельствует о валидности опросника, операционализирующего эту модель.

2. Получены статистически значимые коэффициенты корреляции между всеми шкалами, предложенными в опроснике «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации», и суммарным баллом существующих методик диагностики.

3. По результатам исследования рассматриваемый опросник «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации» можно считать психометрически обоснованным, т. е. удовлетворяющим требованиям валидности и надежности.

4. Конфирматорный факторный анализ подтвердил теоретически ожидаемую структуру опросника «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации», а показатели надежности оказались достаточно высокими.

5. Опросник является компактным исследовательским инструментом, который обладает теоретически ожидаемой структурой, достаточно высокой надежностью показателей. Основным достоинством методики является ее универсальность: в отличие от контекстно-специфических шкал, утверждения могут быть модифицированы с учетом контекста деятельности, что позволяет легко сопоставлять переживания в различных видах деятельности между собой с опорой на разработанную модель.

6. Предложенный опросник «Интегративная диагностика риска профессиональной деформации» является надежным инструментом для оценки степени риска профессиональной деформации и может быть использован для решения диагностических задач в профотборе, а также для профилактики профессиональной деформации, в рамках программ развития персонала в организациях.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Полякова, О. Б. Категория и структура профессиональных деформаций / О. Б. Полякова // Нац. психол. журн. – 2014. – № 1 (13). – С. 55–62.
2. Дружилов, С. А. Индивидуальный ресурс человека как основа становления профессионализма / С. А. Дружилов. – Воронеж : Науч. кн., 2010. – 260 с.
3. Наследов, А. Д. SPSS Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – 2-е изд. – СПб. : 2007. – 411 с.
4. Дробышевская, Е. В. Психологическое моделирование как метод исследования профессиональной деформации личности / Е. В. Дробышевская // Сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. «Векторы психологии». – Гомель : Гомел. гос. ун-т им. Ф. Скорины. – 2022. – С. 177–178.

REFERENCES

1. Poliakova, O. B. Kategorie i struktura professional'nykh dieformacij / O. B. Poliakova // *Nac. psichol. zhurn.* – 2014. – № 1 (13). – S. 55–62.
2. Druzhilov, S. A. Individual'nyj riesurs chielovieka kak osnova stanovlienija professionalizma / S. A. Druzhilov. – Voroniez: Nauch. kn., 2010. – 260 s.
3. Nasledov, A. D. SPSS Komp'yuternyj analiz dannyx v psixologii i social'nyx naukax / A. D. Nasledov. – 2-e izd. – SPb. : 2007. – 411 s.
4. Drobyshevskaja, Ye. V. Psikhologichieskoje modelirovanije kak mietod issliedovanija professional'noj dieformacii lichnosti / Ye. V. Drobyshevskaja // *Sb. st. IV Miezhdunar. nauch.-prakt. konf. «Viektory psikhologii».* – Gomiell' : Gomiell. gos. un-t im. F. Skoriny. – 2022. – S. 177–178.

*Рукапіс настуніў у рэдакцыю 06.04.2023*

УДК 159.9:796.01

**Александр Александрович Гаврилович**

ст. преподаватель каф. психологии

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Alexander Gavrilovich**

Senior Lecturer of the Department of Psychology

of the Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: [agavrilovich@tut.by](mailto:agavrilovich@tut.by)

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ГОРИЗОНТАЛЬНОЙ СОВМЕСТИМОСТИ В СПОРТИВНОЙ КОМАНДЕ И ЕЕ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ

Разработка проблемы оптимизации межличностных отношений, формирования благоприятного эмоционального фона в спортивном коллективе представляется актуальной для дальнейшего прогрессивного развития практики спорта и, как следствие, роста высших спортивных достижений. В статье представлен сравнительный анализ параметров совместимости (психофизиологической и социально-психологической) у спортсменов профессионального уровня игровых видов спорта с неодинаковым вкладом в командную результативность, который оценивался с помощью коэффициента успешности игрока, представленного в статистике соревнований. Эмпирически установлено, что содержание отдельных изучаемых нами компонентов совместимости существенно различается у спортсменов-игроков, отличающихся объемом реализованных технико-тактических действий, плотностью выполнения технико-тактических задач, качеством выполнения игровых манипуляций. Выявлены специфические взаимосвязи опосредованного характера между горизонтальной совместимостью в спортивной команде и эффективностью ее соревновательной деятельности.

**Ключевые слова:** межличностные отношения, совместимость, спортсмен-игрок, результативность спортивной командной деятельности.

### *Relationship between Horizontal Compatibility in a Sports Team and Its Competitive Effectiveness*

The development of optimizing interpersonal relationships problem, the formation of a favorable emotional background in a sports team problem seems relevant for the further progressive development of sports practice and, as a consequence, the growth of higher sports achievements. The article presents a comparative analysis of the compatibility parameters (psychophysiological and socio-psychological) of professional-level game sports athletes with an unequal contribution to team effectiveness, which was estimated using the player success coefficient, presented in the competition statistics. It has been empirically established that the content of the individual compatibility components studied by us varies significantly among game players athletes, differing in the volume of implemented technical and tactical actions, the density of technical and tactical tasks, the quality of game manipulations. Specific relationships of indirect nature between horizontal compatibility in a team and the effectiveness of its competitive activity are revealed.

**Key words:** interpersonal relationships, compatibility, athletes-player, efficiency of sport team activities.

### **Введение**

Проблема формирования социально-психологического климата в коллективе актуальна для спортивной деятельности не менее, чем для любой другой. Спортивная команда представляет собой группу, которая обретает статус команды тогда, когда берет на себя функции представительства какой-либо организации на тех или иных соревнованиях.

С момента возникновения спортивной группы перед ней как формальной организацией стоят четкие и конкретные задачи, на реализацию которых ориентированы как тренер, так и весь коллектив. Ре-

зультативность игровых видов спорта напрямую зависит от достигнутого уровня взаимоотношений спортсменов, их сыгранности, взаимовыручки, взаимной ответственности, взаимопонимания. Г. Д. Бабушкин, Е. В. Кулагина, А. М. Грошев, В. В. Буторин, Ю. А. Коломейцев, Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская, К. С. Шалагинова, А. М. Давыдова [1–5] констатируют, что высокая результативность командной деятельности возможна только в условиях позитивных межличностных отношений.

Существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений, с точки зрения Г. М. Анд-

реевой, является реализацией обезличенных (общественных) отношений в деятельности конкретных людей, в актах их общения и взаимодействия. Важнейшей специфической чертой межличностных отношений исследователь называет эмоциональную основу, позволяющую рассматривать их как фактор психологического климата группы. Эмоциональная основа межличностных отношений означает, что они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу [6]. Данную позицию разделяет и Ю. П. Платонов, говоря о положительных и отрицательных эмоциональных состояниях, конфликтности (внутриличностной и межличностной), эмоциональной чувствительности, удовлетворенности собой, партнерами, работой и т. д. [7].

А. В. Петровский рассматривает межличностные отношения как «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Межличностные отношения – это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции опосредуются содержанием, целями, ценностями и организацией совместной деятельности и выступают основой формирования психологического климата в коллективе» [8].

#### **Теоретические основы исследования**

Анализ исследований, посвященных изучению динамики межличностных взаимоотношений, эффективности совместной деятельности и других социально-психологических явлений, позволяет говорить об их обусловленности определенным соотношением индивидуально-психологических характеристик взаимодействующих людей.

Позитивное влияние сочетания индивидуально-психологических характеристик на наблюдаемые явления обозначается как совместимость субъектов взаимодействия [9]. Феномен совместимости заключается в «сочетании психофизиологических, психологических, личностных, социально-психологических, мотивационно-побудительных, профессиональных и других индивидуаль-

ных особенностей членов группы, способствующих формированию и сохранению позитивных межличностных отношений, эффективному взаимодействию, поддержанию хорошего самочувствия и настроения, работоспособности и результативности совместной деятельности в ходе целевого группового функционирования» [10, с. 17]. Так, Н. Н. Обозов, рассматривая совместимость по результатам деятельности и взаимодействия, психофизиологическим сдвигам и энергетическим затратам, субъективной удовлетворенности совместной деятельностью и не фиксируя внимание на личностных качествах или психомоторных реакциях, предлагает оценивать межличностную совместимость по принципу подобия, который характеризуется устойчивыми взаимными выборами при социометрическом тестировании, идентичными по уровню развития личностными качествами, одинаковой оценкой ситуации, людей, событий, сходным принятием решений, высоким согласованием скорости, темпа, ритма и времени взаимодействия, и принципу взаимодополнения как взаимной компенсацией отдельных личностных свойств, качеств, физических характеристик, обеспечивающих целостность и эффективность взаимосвязанных действий [11].

Парциальный характер совместимости, выражающийся в ее проявлении не вообще, глобально, а только в связи с реализацией конкретных типов групповой деятельности рассматривается в работах Р. Л. Кричевского [4]. Однако и в одинаковых ситуациях спортсмены могут неэффективно решать поставленные задачи, оказаться несовместимыми. В этой связи А. В. Родионов утверждает, что важно не полное соответствие или совпадение качеств, а уравнивание возможностей партнера и взаимодополняемость [12].

Разработка проблемы совместимости в психологической науке связана с попытками ее классификации. Теоретико-методологический анализ проблемы совместимости в психологической науке позволил выявить разницу в подходах к ее изучению в отечественной и зарубежной литературе. Так, зарубежные авторы (W. C. Schutz, E. Shaw) трактуют изучаемую проблему с позиций потребностного и поведенческого подходов [13; 14]. В отечественной литера-

туре (Н. Н. Обозов, Л. Н. Обозова) в исследовании проблемы совместимости доминируют адаптивный, функциональный и структурный подходы [11].

Содержание адаптивного подхода к изучению проблемы определяют межличностные отношения, складывающиеся между партнерами вследствие их совместимости (А. А. Бодалев, А. Н. Сухов). Особое внимание в таком подходе уделяется исследованию таких составляющих совместимости, как взаимопонимание, эмпатия, идентификация, уважение, аттракция, позитивные эмоции.

Определение совместимости как меры согласования ролей взаимодействующих сторон имеет место в функциональном подходе. В центре изучения здесь выступают не свойства личности, а структура распределения ролей в группе (К. К. Платонов, С. Е. Поддубный и др.). Представлены модели, предложены стратегии изучения функциональной совместимости.

В структурном подходе представлена разработка вариантов наиболее рациональных комбинаций параметров и свойств участников различного межличностного взаимодействия. Выявленные закономерности совместимости отражены в принципах подобия – контраста, симметричности – комплементарности. Анализ работ Р. Л. Кричевского, Н. Н. Обозова, Ю. А. Коломейцева [4; 11; 15] дает представление о моделях и видах совместимости, различающихся в представлении разных авторов структурным содержанием. Деятельность спортивного коллектива, чтобы быть результативной, должна характеризоваться согласованностью, координированностью и синхронностью действий ее участников, что в значительной степени обусловлено их совместимостью. В спорте совместимость понимается как «эффект сочетания и взаимодействия индивидов. Она характеризуется максимальной субъективной удовлетворенностью партнеров друг другом при значительных (выше среднего) эмоционально-энергетических затратах» [11, с. 41].

Изучение проблемы совместимости в спортивной деятельности чрезвычайно актуально для видов спорта командно-игрового характера, где на первом месте – всегда Мы, а результативность определяется качеством взаимодействия. Наличие сов-

местимости является важнейшим условием формирования эффективной команды и в целом командообразования. Как целевую организационную группу с высоким уровнем сплоченности рассматривают команду В. М. Давыдов и И. Д. Ладанов, утверждая, что в процессе комплектования команды следует учитывать: взаимную автономию потребностей; взаимное дополнение потребностей; взаимное дополнение в знаниях; взаимное дополнение в навыках и опыте; общность системы ценностей и правил поведения членов команды [16].

В исследованиях Р. Л. Кричевского и Е. М. Дубовской также отмечается связь проблематики командообразования в спорте с решением вопроса о психологической совместимости людей. Ученые утверждают, что на этапе комплектования спортивной команды особенно важно учитывать функционирование двух механизмов совместимости: синергии (подобия) и компенсации (взаимодополнения). По их мнению, основу командообразования образуют:

- 1) исследование феномена сплоченности группы;
- 2) выделение ведущей роли руководителя в формировании команды;
- 3) создание эффективной позиционной и ролевой структуры;
- 4) учет психологической совместимости [4].

Особую актуальность проблема совместимости приобретает в контексте обеспечения оптимального психологического климата в спортивной команде (Ю. А. Коломейцев, Р. Л. Кричевский, М. А. Новиков, Н. В. Поздняк и др.) с целью повышения психической надежности спортсменов – одного из важнейших показателей эффективности спортивной деятельности – и, как следствие, полной реализации их профессионального потенциала.

Анализ работ по проблеме совместимости в области спортивной психологии позволяет говорить об отсутствии единого мнения исследователей и в отношении разновидностей совместимости. В русскоязычной литературе мы чаще сталкиваемся с выделением социальной, психологической и психофизиологической совместимости.

Так, социальная совместимость характеризуется единством мнений и суждений относительно экономических, полити-

ческих и нравственных процессов, происходящих в обществе, близкими взглядами на поведение и поступки отдельных членов коллектива, схожими убеждениями и моральными принципами.

Психологическая совместимость проявляется в гармонии психологических свойств членов группы, а также согласованности функционирования их психических процессов.

Психофизиологическая совместимость отражает сходство людей по таким параметрам, как возраст, степень физического, сенсомоторного и психомоторного развития (скорость реакции), уровень тренированности и подготовленности (энергозатрат), проявление индивидуально-психологических особенностей.

В качестве интегрального понятия феномена совместимости Ю. А. Коломейцев предлагает говорить о социально-психологической совместимости, включающей «единство взглядов и мнений на нормы и требования общества, одинаковые потребности, мотивы и систему ценностей, синхронность психомоторных реакций, уровня возбуждения и торможения, сходство по таким личностным качествам, как экстра-интроверсия, синтония, внимание, скорость переработки информации и т. д.» [15, с. 120].

Социально-психологическая совместимость в межличностных отношениях предполагает:

1) комплиментарность потребностей, подразумевающая дополнение к проявлению потребностей;

2) конгруэнтность потребностей, когда оба субъекта (партнеры) обладают сходными потребностями, удовлетворяемыми одними и теми же межличностными отношениями;

3) комплиментарность навыков – компенсацию недостаточно развитых у одного субъекта способностей другим (партнером);

4) комплиментарность знаний, когда оба партнера обладают неперекрещивающимися знаниями, так что каждый из них может учиться у другого;

5) общность ценностей, когда партнеры по совместной деятельности имеют общую систему ценностей и правила поведения [17].

При совпадении спортсменов по всем уровням можно говорить о полной их социально-психологической совместимости. В случаях их явного несовпадения возникает психологический барьер, когда люди не воспринимают друг друга, не желают общаться, сотрудничать, что приводит к формированию неблагоприятного психологического климата в спортивной команде.

В работах, посвященных исследованию совместимости, мы обнаруживаем использование самых различных ее критериев или индикаторов: высокая сплоченность группы, устойчивость ее во времени, высокое взаимопонимание между партнерами, низкая конфликтность в группе, высокая эффективность групповой деятельности, т. е. любое из социально-психологических явлений, взятое в его позитивном значении. Н. Н. Обозов предлагает оценивать совместимость непосредственно по результатам деятельности и взаимодействия, психофизиологическим сдвигам и энергетическим затратам участников деятельности, субъективной удовлетворенности совместной деятельностью [11].

### **Организация исследования**

Цель организованного нами исследования заключается в установлении взаимосвязей между горизонтальной совместимостью (психофизиологической и социально-психологической) в спортивной команде и результативностью ее соревновательной деятельности.

Предварительно нами осуществлялась работа по выявлению отдельных видов совместимости между спортсменами (на «горизонтальном уровне»). Так, психофизиологическая совместимость устанавливалась на основании идентичности таких характеристик, как инертность-подвижность нервных процессов.

Для ее определения использовали кинематометрическую методику Е. П. Ильина [18] и методику диагностики темперамента Я. Стреляу в модификации Б. А. Вяткина [19].

Далее со спортсменами проводилась беседа с целью выявить:

а) с кем из спортсменов они с удовольствием работают, кто их с полуслова понимает;

б) с кем трудно работать, кто не доставляет удовольствия.

Для диагностики социально-психологической совместимости применяли методики:

1) «Социометрия» в модификации И. П. Волкова [20];

2) «Отношение к тренировочной и соревновательной деятельности» (ОТСД) Ю. А. Коломейцева [3];

3) «Направленность личности» В. Смейкла и М. Кучера в модификации Ю. А. Коломейцева [21];

4) «Мотивы спортивной деятельности» Е. А. Калинина [3].

Результативность спортсменов оценивалась с помощью коэффициента их успешности, представленного в статистике соревнований, отражающего: объем реализованных технико-тактических действий игрока, плотность выполнения технико-тактических задач, качество выполнения им игровых манипуляций.

Выборку составили спортсмены игровых видов спорта профессионального уровня ( $n = 100$ ): футболисты дублирующих составов клубов «Динамо-Брест» и «Рух-Брест», волейболисты команды «Западный Буг», баскетболисты сборной команды Брестской области, хоккеисты команды «Берестье», волейболистки команды «Прибужье», баскетболистки команды «ЦОР «Виктория»». Участие в исследовании было добровольным.

### Результаты и их обсуждение

Из 100 опрошенных спортсменов 78 назвали фамилии одного-двух спортсменов из состава своих команд, с кем они с удовольствием работают, кто их «с полуслова понимает» (их мы объединили в группу А) и с кем трудно работать, общение с кем не доставляет удовольствия (группа Б).

Корреляционный анализ характеристик инертности – подвижности спортсменов показал, что между спортсменом-респондентом и спортсменами-однокомандниками, составляющими группу А, почти нет различий по этим показателям ( $t = 0,48$ ), тогда как между спортсменом-респондентом и спортсменами-однокомандниками группы Б существуют достоверные различия:  $t = 2,15$ ;  $p < 0,05$ .

Сравнительный анализ результативности спортсменов обеих групп показал достоверные различия в достигнутых ими ре-

зультатах. При равенстве спортсменов этих групп по возрасту и спортивному стажу у спортсменов группы А были более высокие спортивные результаты ( $t = 3,76$ ;  $p < 0,05$ ). Таким образом, спортивные команды, члены которых имеют друг с другом сходство по такому показателю психофизиологической характеристики, как «инертность – подвижность», способны добиться больших успехов в спорте, чем те команды, которым это сходство не присуще. В то же время важно отметить, что не сама психофизиологическая совместимость обеспечивает рост результатов (в беседе со спортсменами выяснилось, что они вряд ли осознают ее). Правильнее говорить о том, что психофизиологическая несовместимость отражается на эмоциональном восприятии темпа движений, поведения, а затем и всей личности. Так, в однокомандниках, составивших группу Б, спортсменов-респондентов не устраивали не столько физические и технические данные, сколько то, в каком темпе они выполняют упражнения, как ведут себя в общении и взаимодействии.

Эти внешние признаки обусловили отношение спортсмена к другим членам своей спортивной команды. Например, спортсмены с подвижными нервными процессами неодобрительно отзывались о своих инертных однокомандниках. Инертным спортсменам не нравилось поведение подвижного однокомандника. Неудовольствие спортсмена, вызванное поведением членов его команды, не может не отразиться на желании с ними работать, на их взаимоотношениях.

В исследовании нами влияния социально-психологической совместимости на взаимоотношения спортсменов и результативность их деятельности объектом выступила женская сборная команда по баскетболу «ЦОР «Виктория»». С этой целью проводилось социометрическое тестирование, которое параллельно дало информацию об иерархической структуре команды. В команде выделились лидеры, средняя величина статусов которых по двум формальным критериям – совместная тренировка и совместное выступление в соревнованиях – равнялась +7, и аутсайдеры со средней величиной статуса 6,4 ( $t = 2,13$ ;  $p < 0,05$ ).

Анализ успешности выступлений игроков в серии соревнований позволил вы-

явить уровень результативности действий каждой спортсменки. На основании этого и величины личных статусов команда была разделена на две подгруппы: успешно и неуспешно выступающих. Средняя оценка результативности успешных равнялась 4,34 балла (из пяти), неуспешных – 3,4. Разность статистически достоверна ( $t = 3,13$ ;  $p < 0,05$ ). Сравнительный анализ успешности выступлений с величиной личных статусов позволяет установить наличие функциональной связи между этими переменными. Как показали дальнейшие исследования, элементы совместности и их взаимосвязь носили отпечаток результативности деятельности.

Элементы совместности – отношение к тренировкам и соревнованиям, мотивация спортивной деятельности, направленность как психическое качество, направленность как жизненная цель, критерии социально-психологического климата и т. д. – в количественном выражении существенно отличались в зависимости от того, к какой подгруппе они принадлежали. Так, отношение к тренировкам и соревнованиям в подгруппе успешных на достоверном уровне выше, чем в подгруппе неуспешных. Мотивация спортивной деятельности, в структуру которой входила потребность в достижении, борьбе, самосовершенствовании, была выше в подгруппе успешных.

Различия в направленности как психическом качестве среди представительниц этих подгрупп были неоднозначны. Неуспешные превосходили своих визави на достоверном уровне по направленности на себя, были одинаковы с ними по направленности на взаимодействие и уступали успешным по направленности на задачу ( $t = 1,7$  – тенденция к достоверности).

Сравнение подгрупп по направленности как жизненной цели показало превосходство успешных в ориентации на достижение высокого спортивного мастерства ( $t = 3,9$ ;  $p < 0,05$ ).

По критериям № 18 («занимаюсь спортом с целью побывать за рубежом») и № 25 («занимаюсь, чтобы быть в коллективе, общаться») неуспешные на достоверном уровне отличаются от успешных ( $t_{18} = 3,12$ ;  $p < 0,05$ ) и ( $t_{25} = 2,74$ ;  $p < 0,05$ ). По критериям № 26, 34–35 успешные превосходят неуспешных на достоверном уровне ( $t_{26} = 2,77$ ;  $t_{34} = 2,58$ ;  $t_{35} = 3,36$  при  $p < 0,05$ ).

### **Заклучение**

Таким образом, в результате исследования нами выявлены значимые взаимосвязи совместности с результативностью спортивных достижений. Справедливо утверждать, что совместность связана с эффективностью командной деятельности, скорее, опосредованно, через фактор «отношение к тренировочной и соревновательной деятельности». Как и психофизиологическая, социально-психологическая совместность выступает действительно веским основанием для установления целесообразных взаимоотношений в системе «спортсмен – спортсмен», обеспечивая предпосылки позитивного отношения спортсмена к тренировочной и соревновательной деятельности, помогая ему настроиться на активное, добросовестное выполнение задания и формируя благоприятный эмоциональный фон в коллективе, тем самым положительно влияя на рост результатов спортивной команды.

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бабушкин, Г. Д. Психологическая совместность в спортивной деятельности и алгоритм ее определения / Г. Д. Бабушкин, Е. В. Кулагина // Спортив. психолог. – 2019. – № 3. – С. 46–49.
2. Грошев, А. М. Особенности влияния психологической совместности и сплоченности игроков на результативность командных действий / А. М. Грошев, В. В. Буторин // Учен. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. – 2018. – № 4 (158). – С. 387–391.
3. Коломейцев, Ю. А. Социальная психология спорта / Ю. А. Коломейцев. – Минск : БГПУ, 2004. – 292 с.
4. Кричевский, Р. Л. Социальная психология малой группы : учеб. пособие для вузов / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 318 с.



5. Шалагинова, К. С. Основные подходы к оптимизации психологического климата в спортивной команде / К. С. Шалагинова, А. М. Давыдова // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 1 (30). – С. 210–225.
6. Межличностные восприятия в группе / под ред. Г. М. Андреевой. – М. : МГУ, 1981. – 294 с.
7. Платонов, Ю. П. Психология коллективной деятельности / Ю. П. Платонов. – Л. : ЛГУ, 1990. – 181 с.
8. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
9. Андреева, Г. М. Современная социальная психология / Г. М. Андреева, Н. Н. Богомолова, Л. А. Петровская. – М. : Просвещение, 1984. – 270 с.
10. Замалетдинов, И. С. О некоторых перспективах изучения и совершенствования познавательно-творческой деятельности личности и группы / И. С. Замалетдинов, Р. Б. Богдашевский // Психол. журн. – 1984. – Т. 5, № 5. – С. 13–23.
11. Обозов, Н. Н. Совместимость и срабатываемость людей / Н. Н. Обозов. – СПб. : Облик, 2000. – 212 с.
12. Родионов, А. В. Психология спорта высших достижений / А. В. Родионов. – М. : Физ. культура и спорт, 1979. – 104 с.
13. Schutz, W. A three-dimensional theory of interpersonal behavior / W. Schutz. – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1958. – 267 p.
14. Shaw, E. Group dynamics: the psychology of small group behavior / E. Shaw. – New York : McGraw-Hill, 1976. – 480 p.
15. Коломейцев, Ю. А. Социальная психология спорта : учеб.-метод. пособие / Ю. А. Коломейцев. – Минск : БГПУ, 2004. – 292 с.
16. Давыдов, В. М. Психологическая совместимость в трудовых коллективах : текст лекции / В. М. Давыдов, И. Д. Ладанов. – М. : АНХ, 1985. – 46 с.
17. Обозов, Н. Н. Межличностные отношения / Н. Н. Обозов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. – 151 с.
18. Ильин, Е. П. Методические указания к практикуму по психофизиологии / Е. П. Ильин. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1981. – 86 с.
19. Вяткин, Б. А. Роль темперамента в спортивной деятельности / Б. А. Вяткин. – М. : Физ. культура и спорт, 1978. – 134 с.
20. Волков, И. П. Социометрия. Практические занятия по психологии / И. П. Волков. – М. : Физ. культура и спорт, 1989. – С. 52–55.
21. Коломейцев, Ю. А. Взаимоотношения в спортивной команде / Ю. А. Коломейцев. – М. : Физ. культура и спорт, 1984. – 128 с.

## REFERENCES

1. Babushkin, G. D. Psikhologichieskaja sovmiestimost' v sportivnoj diejatiel'nosti i algoritm jejo opriedielienija / G. D. Babushkin, Ye. V. Kulagina // Sportiv. psikholog. – 2019. – № 3. – S. 46–49.
2. Groshev, A. M. Osobiennosti vlijanija psikhologichieskoj sovmiestimosti i splochnionnosti igrokov na riezul'tativnost' komandnykh diejstvij / A. M. Groshev, V. V. Butorin // Uchioe. zap. un-ta im. P. F. Lesgafta. – 2018. – № 4 (158). – S. 387–391.
3. Kolomejcev, Yu. A. Social'naja psikhologija sporta / Yu. A. Kolomejcev. – Minsk : BGPU, 2004. – 292 s.
4. Krichievskij, R. L. Sotsialnaja psikhologija maloj grupy : uchieb. posobije dlja vuzov / R. L. Krichievskij, Ye. M. Dubovskaja. – M. : Aspekt Press, 2001. – 318 s.
5. Shalaginova, K. S. Osnovnyje podkhody k optimizacii psikhologichieskogo klimata v sportivnoj komandie / K. S. Shalaginova, A. M. Davydova // Mir piedagogiki i psikhologii. – 2019. – № 1 (30). – S. 210–225.
6. Mezhlchnostnyje vosprijatija v gruppie / pod ried. G. M. Andriejevoj. – M. : MGU, 1981. – 294 s.
7. Platonov, Yu. P. Psikhologija kolliektivnoj diejatiel'nosti / Yu. P. Platonov. – L. : LGU, 1990. – 181 s.
8. Pietrovskij, A. V. Lichnost'. Diejatiel'nost'. Kolliektiv / A. V. Pietrovskij. – M. : Politizdat, 1982. – 255 s.

9. Andriejeva, G. M. Sovriemiennaja social'naja psikhologija / G. M. Andriejeva, N. N. Bogomolova, L. A. Pietrovskaja. – M. : Prosvieshchienie, 1984. – 270 s.
10. Zamalietdinov, I. S. O nekotorykh perspektivakh izuchienija i soviershenstvovanija poznavatiel'no-tvorchieskoj diejatiel'nosti lichnosti i grupy / I. S. Zamalietdinov, R. B. Bogdashevskij // *Psichol. zhurn.* – 1984. – T. 5, № 5. – S. 13–23.
11. Obozov, N. N. Sovmiestimost' i sratyvvajemost' liudiej / N. N. Obozov. – SPb. : ObliK, 2000. – 212 s.
12. Rodionov, A. V. Psikhologija sporta vysshikh dostizhenij / A. V. Rodionov. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1979. – 104 s.
13. Schutz, W. A three-dimensional theory of interpersonal behavior / W. Schutz. – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1958. – 267 p.
14. Shaw, E. Group dynamics: the psychology of small group behavior / E. Shaw. – New York : McGraw-Hill, 1976. – 480 p.
15. Kolomiejev, Yu. A. Social'naja psikhologija sporta : uchieb.-mietod. posobije / Yu. A. Kolomiejev. – Minsk : BGPU, 2004. – 292 s.
16. Davydov, V. M. Psichologichieskaja sovmiestimost' v trudovykh kollektivakh : tiekst liekcii / V. M. Davydov, I. D. Ladanov. – M. : ANKH, 1985. – 46 s.
17. Obozov, N. N. Miezhlčnostnyje otnosheniya / N. N. Obozov. – L. : Izd-vo LGU, 1979. – 151 s.
18. Il'in, Ye. P. Mietodichieskije ukazaniya k praktikumu po psikhofiziologii / Ye. P. Il'in. – L. : LGPI im. A. I. Giercena, 1981. – 86 s.
19. Viatkin, B. A. Rol' tiempieramienta v sportivnoj diejatiel'nosti / B. A. Viatkin. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1978. – 134 s.
20. Volkov, I. P. Sociometrija. Praktichieskije zaniatija po psikhologii / I. P. Volkov. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1989. – S. 52–55.
21. Kolomiejev, Yu. A. Vzaimootnosheniya v sportivnoj komandie / Yu. A. Kolomiejev. – M. : Fiz. kul'tura i sport, 1984. – 128 s.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 28.02.2023*

УДК 159.9.072.433

**Жанна Валерьяновна Гродь***аспирант 3-го года обучения каф. социальной и организационной психологии  
Белорусского государственного университета***Janet Grod***3 Year Postgraduate Student of the Department of Social and Organizational Psychology  
of Belarusian State University  
e-mail: grod\_janet@mail.ru*

## ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ ДИСПОЗИЦИОННЫХ СЕКСУАЛЬНЫХ МОТИВОВ У ИНДИВИДОВ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

*Представлен результат исследования установок к сексу и диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов в период ранней взрослости. Раскрыта значимость вопросов сексуальности человека, в частности его сексуальных установок и мотивов. Описаны опросник установок к сексу и опросник аффективных мотивационных ориентаций в сексуальной жизни. Определены прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у женщин и мужчин в начальный и поздний периоды ранней взрослости. Выявлено, что существуют как половые, так и возрастные различия в прогностических показателях диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов. Таким образом, изучение сексуальных установок и мотивов человека может привести к улучшению понимания способов их влияния на сексуальные действия, а также к предсказанию сексуального поведения.*

**Ключевые слова:** сексуальность, сексуальные мотивы, сексуальные установки, ранняя взрослость.

### *Predictors of Dispositional Sexual Motives among Individuals in Early Adulthood*

*The article describes the result of a study of attitudes towards sex and dispositional sexual motives in individuals during early adulthood. The significance of human sexuality issues, in particular, his sexual attitudes and motives, is revealed. A questionnaire of attitudes towards sex and a questionnaire of affective motivational orientations in sexual life are described. The prognostic indicators of dispositional sexual motives in women and men in the initial and late period of early adulthood were determined. It was revealed that there are both gender and age differences in the prognostic indicators of dispositional sexual motives in individuals. Thus, the study of a person's sexual attitudes and motives can lead to a better understanding of how they influence sexual actions, as well as to the prediction of sexual behavior.*

**Key words:** sexuality, sexual motives, sexual attitudes, early adulthood.

### **Введение**

В процессе развития общества сексуальные установки, мотивы и представления о сексуальности постоянно претерпевают различные изменения от полного табуирования сексуальных практик до приемлемости мастурбации и добрачного секса. Открытость таких тем, как сексуальная ориентация, альтернативное сексуальное поведение и половая идентификация, заметно возросла, однако споры относительно допустимости данных явлений не утихают. Двойные стандарты мужской и женской сексуальности продолжают существовать и распространяться в различных культурах [1; 2].

---

*Научный руководитель – Игорь Александрович Фурманов, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и организационной психологии Белорусского государственного университета*

В настоящее время общество, наконец, пришло к пониманию того, что сексуальная сфера жизни человека – такая же полноценная и важная часть его жизнедеятельности, как и любая другая. В современной психологии вопросы сексуальности человека являются одной из важнейших и сложнейших проблем по своей практической значимости и актуальности. Изучение сексуальной сферы имеет большое значение для понимания многих аспектов личности человека, его поведения, социального функционирования и культуры. С каждым годом сексуальные темы обсуждаются более открыто, большее количество сексуальных практик становятся приемлемыми в обществе, тем не менее еще существует множество нераскрытых вопросов и неоднозначных мнений. Поэтому в современном научном мире проводятся различные исследования в данной сфере. В Республике Беларусь

теме сексуальности уделяется мало внимания, а недостаток исследований и информирования в сексуальной сфере может привести к ухудшению качества жизни населения [3].

Результаты исследования, проведенного в Беларуси в 2015 г. [4], показали, что воздействие СМИ, социальных сетей и сексуальных партнеров на формирование сексуальных установок современной молодежи увеличивается, тогда как влияние родителей и семьи на эти установки и поведение детей снижается. Но конкретные установки к сексу и сексуальные мотивы в данном исследовании не раскрываются.

В 2020 г. в Беларуси было проведено масштабное исследование «Generations and Gender Survey», в задачи которого входило изучение динамики и причин изменений семейных/партнерских отношений, демографических показателей за последние годы. Выявлено, что в Беларуси продолжают существовать традиционные гендерные ценности, нормативные ожидания в отношении мужественности и женственности продолжают формировать полоролевое поведение, установки к сексу, семье и т. п. Тем не менее на основе полученных данных авторы считают, что Беларусь близка ко «второй половине гендерной революции» [5]. В свою очередь, результаты GGP показали, что, как и ранее, религия продолжает влиять на установки индивидов к сексу, семье, деторождению, причем женщины более подвержены этому влиянию. Индивиды, выросшие в религиозном окружении, имеют более низкую сексуальную дозволенность, быстрее вступают в брак и заводят больше детей [6].

Несмотря на проведенные исследования, по-прежнему ощущается недостаток конкретных эмпирических данных, характеризующих особенности сексуальных отношений, диспозиционных мотивов и установок к сексу белорусской молодежи.

Таким образом, в данном исследовании была поставлена цель: определить прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов женщин и мужчин в период ранней взрослости.

### **Материалы и методы**

В исследовании использовались такие методики, как «Опросник установок к сексу» Г. Айзенка (адаптация С. Д. Бирюкова) и «Опросник аффективных мотивационных ориентаций в сексуальной жизни» – «AMORE», направленный на выявление диспозиционных сексуальных мотивов (С. А. Hill и L. K. Preston, И. А. Фурманов).

В настоящем исследовании методика «Опросник установок к сексу» Г. Айзенка применяется в полной форме (она включает 159 вопросов, 11 обобщенных шкал и три шкалы более высокого порядка). Наряду с исследованием установок к сексу, названный опросник может использоваться для прогноза удовлетворенности браком, выявления отклонений в сексуальном поведении, а также для диагностики маскулинности/фемининности [7].

«Опросник аффективных мотивационных ориентаций в сексуальной жизни» – «AMORE» направлен на выявление диспозиционных сексуальных мотивов. С. А. Hill и L. K. Preston предложили восемь специфических типов внутренних побуждений, мотивирующих сексуальное поведение, которые соответствуют восьми шкалам опросника. Методика включает в себя 62 вопроса, которые представляют собой определенные утверждения, не затрагивающие нюансы интимной жизни опрашиваемых. Для оценки утверждений используется пятибалльная шкала Лайкерта в соответствии со степенью согласия респондентов: от 1 – «полностью не согласен» до 5 – «полностью согласен» [8].

Выборка данного исследования – 368 респондента, женщины и мужчины от 18 до 40 лет, имеющие сексуальный опыт.

Полученные данные были статистически обработаны с помощью программы SPSS v13 for Windows. Для определения прогностических показателей был использован множественный регрессионный анализ.

### **Результаты и обсуждение**

В результате анализа полученных данных были обнаружены следующие прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у мужчин в период ранней взрослости (таблица 1).

Таблица 1 – Прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у мужчин

Мужчины	
Диспозиционные сексуальные мотивы	Прогностические сексуальные установки
Подтверждение собственной ценности для партнера	Сексуальная возбудимость
Подтверждение ценности партнера	Агрессивный секс, целомудрие, сексуальная удовлетворенность
Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний	Сексуальная возбудимость, порнография
Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера	Целомудрие
Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером	Обезличенный секс
Усиление чувств от проявления власти партнером	Сексуальная удовлетворенность, реализованность
Переживание удовольствия	Дозволенность, физический секс
Произведение потомства	Дозволенность, сексуальная застенчивость

Подтверждение собственной ценности для партнера – 3,173, сексуальная возбудимость – –0,068.

Подтверждение ценности партнера – 4,409, агрессивный секс – –0,138, целомудрие – –0,078, сексуальная удовлетворенность – –0,021.

Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний – 4,197, сексуальная возбудимость – –0,121, порнография – –0,127.

Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера – 2,291, целомудрие – 0,087.

Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером – 3,349, обезличенный секс –0,047.

Усиление чувств от проявления власти партнером – 2,834, сексуальная удовлетворенность – 0,029, реализованность – –0,054.

Переживание удовольствия – 2,645, дозволенность – 0,068, физический секс – 0,052.

Произведение потомства – 3,089, дозволенность – –0,092, сексуальная застенчивость – 0,112.

В результате анализа полученных данных были обнаружены следующие прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у женщин в период ранней взрослости (таблица 2).

Таблица 2 – Прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у женщин

Женщины	
Диспозиционные сексуальные мотивы	Прогностические сексуальные установки
Подтверждение собственной ценности для партнера	Физический секс
Подтверждение ценности партнера	Физический секс, порнография, обезличенный секс
Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний	Физический секс, маскулинность/фемининность, целомудрие
Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера	Физический секс, реализованность
Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером	Физический секс, агрессивный секс, сексуальная возбудимость, дозволенность
Усиление чувств от проявления власти партнером	Физический секс, агрессивный секс, сексуальная возбудимость
Переживание удовольствия	Порнография, физический секс
Произведение потомства	Сексуальное влечение, обезличенный секс, физический секс

Подтверждение собственной ценности для партнера – 3,442, физический секс – –0,077.

Подтверждение ценности партнера – 3,373, физический секс – 0,063, порнография – 0,079, обезличенный секс – –0,052.

Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний – 4,252, физический секс – –0,132, маскулинность-фемининность – –0,034, целомудрие – 0,087.

Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера – 3,264, физический секс – –0,062, реализованность – –0,046.

Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером – 4,097, физический секс – –0,122, агрессивный секс – –0,200, сексуальная возбудимость – –0,081, дозволенность – 0,045.

Усиление чувств от проявления власти партнером – 0,173, физический секс – 0,149, агрессивный секс – 0,198, сексуальная возбудимость – 0,105.

Переживание удовольствия – 2,895, порнография – 0,091, физический секс – 0,082.

Произведение потомства – 2,830, сексуальное влечение – –0,090, обезличенный секс – 0,129, физический секс – 0,088.

Таким образом, на основе полученных закономерностей можно сказать, что прогностическая модель диспозиционных сексуальных мотивов женщин и мужчин в период ранней взрослости основывается на показателях следующих сексуальных установок: физический секс, агрессивный секс, сексуальная возбудимость, сексуальная удовлетворенность.

Установлены следующие предсказательные взаимосвязи между диспозиционными сексуальными мотивами и установками к сексу.

Мотив «Подтверждение собственной ценности» для партнера предсказывают у мужчин низкие показатели сексуальной возбудимости (–0,068), у женщин – низкие показатели физического секса (–0,077).

Мотив «Подтверждение ценности партнера» предсказывают у мужчин низкие показатели агрессивного секса (–0,138), целомудрия (–0,078) и сексуальной удовлетворенности (–0,021); у женщин – высокие показатели физического секса (0,063) и пор-

нографии (0,079), низкие показатели обезличенного секса (–0,052).

Мотив «Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний» предсказывают у мужчин низкие показатели сексуальной возбудимости (–0,121) и порнографии (–0,127); у женщин – высокие показатели целомудрия (0,087), низкие показатели физического секса (–0,132) и фемининности (–0,034).

Мотив «Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера» предсказывают у мужчин высокие показатели целомудрия (0,087); у женщин – низкие показатели физического секса (–0,062) и реализованности (–0,046).

Мотив «Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером» предсказывают у мужчин низкие показатели обезличенного секса (–0,047); у женщин – высокие показатели дозволенности (0,045), низкие показатели сексуальной возбудимости (–0,081), физического (–0,122) и агрессивного (–0,200) секса.

Мотив «Усиление чувств от проявления власти партнером» предсказывают у мужчин высокие показатели сексуальной удовлетворенности (0,029) и низкие показатели реализованности (–0,054); у женщин – высокие показатели сексуальной возбудимости (0,105), физического (0,149) и агрессивного (0,198) секса.

Мотив «Переживание удовольствия» предсказывают у мужчин высокие показатели дозволенности (0,068) и физического секса (0,052), у женщин – высокие показатели порнографии (0,091) и физического секса (0,082).

Мотив «Воспроизведение потомства» предсказывают у мужчин высокие показатели сексуальной застенчивости (–0,092) и низкие показатели дозволенности (0,112); у женщин – высокие показатели обезличенного (0,129) и физического (0,088) секса, низкие – сексуального влечения (–0,090).

В результате анализа полученных данных были обнаружены следующие прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов в начальный период ранней взрослости (таблица 3).

Таблица 3 – Прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов в начальный период ранней взрослости

Начальный период ранней взрослости	
Диспозиционные сексуальные мотивы	Прогностические сексуальные установки
Подтверждение собственной ценности для партнера	Физический секс
Подтверждение ценности партнера	Целомудрие, сексуальное влечение, обезличенный секс
Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний	Физический секс, сексуальная возбудимость
Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера	Целомудрие
Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером	Физический секс, агрессивный секс, сексуальная невротичность
Усиление чувств от проявления власти партнером	Физический секс, агрессивный секс, сексуальная невротичность
Переживание удовольствия	Целомудрие, физический секс, реализованность
Произведение потомства	Сексуальная застенчивость, обезличенный секс, дозволенность

Подтверждение собственной ценности для партнера – 3,585, физический секс – –0,118.

Подтверждение ценности партнера – 3,774, целомудрие – –0,064, сексуальное влечение – 0,027, обезличенный секс – –0,057.

Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний – 4,671, физический секс – –0,207, сексуальная возбудимость – –0,121.

Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера – 1,919, целомудрие – 0,085.

Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером – 3,181, физический секс – –0,123, агрессивный секс – –0,156, сексуальная невротичность – 0,035.

Усиление чувств от проявления власти партнером – 2,233, физический секс – 0,135, агрессивный секс – 0,195, сексуальная невротичность – –0,057.

Переживание удовольствия – 2,980, целомудрие –0,076, физический секс – 0,069, реализованность – 0,056.

Произведение потомства – 2,834, сексуальная застенчивость – 0,145, обезличенный секс – 0,038, + дозволенность – –0,117.

В результате анализа полученных данных были обнаружены следующие прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов в поздний период ранней взрослости (таблица 4).

Таблица 4 – Прогностические показатели диспозиционных сексуальных мотивов у индивидов в поздний период ранней взрослости

Поздний период ранней взрослости	
Диспозиционные сексуальные мотивы	Прогностические сексуальные установки
Подтверждение собственной ценности для партнера	Агрессивный секс, дозволенность, маскулинность/фемининность
Подтверждение ценности партнера	Физический секс, сексуальное влечение, обезличенный секс
Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний	Сексуальная возбудимость, маскулинность/фемининность
Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера	Агрессивный секс, сексуальная невротичность, целомудрие
Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером	Физический секс, сексуальная возбудимость
Усиление чувств от проявления власти партнером	Агрессивный секс, сексуальная возбудимость
Переживание удовольствия	Сексуальное влечение, физический секс
Произведение потомства	Сексуальное влечение, дозволенность

Подтверждение собственной ценности для партнера – 3,112, агрессивный секс – 0,108, дозволенность – 0,049, маскулинность/фемининность – –0,038.

Подтверждение ценности партнера – 3,359, физический секс – 0,055, сексуальное влечение – 0,024, обезличенный секс – –0,067.

Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний – 3,264, сексуальная возбудимость – –0,090, маскулинность/фемининность – –0,026.

Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера – 2,408, агрессивный секс – 0,139, сексуальная невротичность – –0,075, целомудрие – 0,070.

Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером – 3,866, физический секс – –0,068, сексуальная возбудимость – –0,081.

Усиление чувств от проявления власти партнером – 2,124, агрессивный секс – 0,093, сексуальная возбудимость – 0,122.

Переживание удовольствия – 2,743, сексуальное влечение – 0,034, физический секс – 0,066.

Произведение потомства – 3,257, сексуальное влечение – –0,029, дозволенность – –0,050.

Таким образом, на основе полученных закономерностей можно сказать, что прогностическая модель диспозиционных сексуальных мотивов индивидов в начальный и поздний периоды ранней взрослости основывается на показателях следующих сексуальных установок: физический секс, агрессивный секс, сексуальная возбудимость, сексуальное влечение, дозволенность.

Установлены следующие предсказательные взаимосвязи между диспозиционными сексуальными мотивами и установками к сексу.

Мотив «Подтверждение собственной ценности для партнера» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости низкие показатели физического секса (–0,118); у индивидов в поздний период ранней взрослости – высокие показатели дозволенности (0,108), агрессивного секса (0,049) и фемининности (–0,038).

Мотив «Подтверждение ценности партнера» предсказывают у индивидов в на-

чальный период ранней взрослости низкие показатели целомудрия (–0,064) и обезличенного секса (–0,057), высокие показатели сексуального влечения (0,027); у индивидов в поздний период ранней взрослости – высокие показатели физического секса (0,055) и сексуального влечения (0,024), низкие показатели обезличенного секса (–0,067).

Мотив «Получение эмоциональной разрядки от стресса или негативных психологических состояний» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости низкие показатели сексуальной возбудимости (–0,207) и физического секса (–0,121); у индивидов в поздний период ранней взрослости – низкие показатели сексуальной возбудимости (–0,090) и фемининности (–0,026).

Мотив «Проявление заботы с целью улучшения психологического состояния партнера» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости высокие показатели целомудрия (0,085); у индивидов в поздний период ранней взрослости – низкие показатели сексуальной невротичности (–0,075) и высокие показатели целомудрия (0,070) и агрессивного секса (0,139).

Мотив «Усиление чувств от проявления собственной власти над партнером» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости низкие показатели физического (–0,123) и обезличенного (–0,156) секса, высокие показатели сексуальной невротичности (0,035); у индивидов в поздний период ранней взрослости – низкие показатели сексуальной возбудимости (–0,081) и физического секса (–0,068).

Мотив «Усиление чувств от проявления власти партнером» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости высокие показатели физического секса (0,135) и агрессивного секса (0,195), низкие показатели сексуальной невротичности (–0,057); у индивидов в поздний период ранней взрослости – высокие показатели сексуальной возбудимости (0,093) и агрессивного секса (0,122).

Мотив «Переживание удовольствия» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости высокие показатели физического секса (0,069) и реализованности (0,056) и низкие показатели целомудрия (–0,076); у индивидов в поздний период ранней взрослости – высокие показате-



тели сексуального влечения (0,034) и агрессивного секса (0,066).

Мотив «Воспроизведение потомства» предсказывают у индивидов в начальный период ранней взрослости высокие показатели сексуальной застенчивости (0,145), физического секса (0,038) и низкие показатели дозволенности (–0,117); у индивидов в поздний период ранней взрослости – низкие показатели дозволенности (–0,029) и сексуального влечения (–0,050).

### Заклучение

Таким образом, можно сделать вывод, что сексуальные отношения указывают на ценности в межличностном взаимодействии и раскрывают значимость межличностных отношений. Женщины более склонны вступать в сексуальные отношения по эмоциональным и социальным мотивам, они в большей степени направлены на партнера, мужчины же более настроены на физическое удовлетворение и получение сексуального удовольствия. Женщины и мужчины, которые ориентированы на другого субъекта/партнера, имеют более гармоничные и

долгосрочные отношения, высокий уровень коммуникации в паре, уделяют внимание как эмоциональным, так и физическим аспектам сексуальной жизни.

Вероятность активных сексуальных действий увеличивается с возрастанием преданности, интимной близости и переходом к более поздним стадиям отношений. С возрастом индивиды более склонны ценить партнера, вкладываться как в эмоциональные, так и в физические аспекты сексуальных отношений. С другой стороны, чем моложе индивиды, тем более они склонны к спонтанным половым актам, ориентированы на краткосрочные отношения, наибольшее значение уделяют качеству сексуальных отношений и получению удовольствия.

Результаты исследования могут применяться как практическими психологами, сексологами в области индивидуального и семейного консультирования, так и для прогнозирования изменений в сексуальном поведении молодежи, а также могут служить базой для формирования программ в сфере семейной политики для укрепления семейных ценностей населения.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кашченко, Е. А. Основы социокультурной сексологии / Е. А. Кашченко. – М. : Либроком, 2011. – 256 с.
2. Гродь, Ж. В. Формирование установок к сексу у мужчин и женщин / Ж. В. Гродь // Психологическое здоровье в контексте развития личности : сб. материалов XII Респ. науч.-практ. конф. (с междунар. участием) «Психологическое здоровье в контексте развития личности», Брест, 12 февр. 2021 г. – Брест : БрГУ им. А. С. Пушкина, 2021. – С. 41–44.
3. Фурманов, И. А. Половые и возрастные различия сексуальной мотивации в период ранней взрослости / И. А. Фурманов // Психологическое здоровье в контексте развития личности. – Брест : БрГУ, 2016. – С. 22–25.
4. Богданова, М. А. Сексуальные установки и поведение молодежи / М. А. Богданова. – Могилев : УЗ МОЦГЭО, 2015. – 32 с.
5. Steinbach, A. Childcare in Lithuania and Belarus: how gendered is parenting in Eastern European countries? / A. Steinbach, A. Maslauskaitė // Journal of Family Studies. – 2022. – № 28 (3). – P. 1181–1197.
6. Buber-Ennsner, I. Religiosity and the realisation of fertility intentions: a comparative study of eight European countries / I. Buber-Ennsner, C. Berghammer // Population, Space and Place. – 2021. – № 27 (6). – P. 1–25.
7. Айзенк, Г. Как измерить личность / Г. Айзенк, В. Гленн. – М. : Когито-Центр, 2000. – 80 с.
8. Hill, C. A. Affective and motivational orientation related to erotic arousal questionnaire / C. A. Hill // Handbook of sexuality-related measures. – New York : Routledge, 2011. – P. 572–575.

### REFERENCES

1. Kashchienko, Ye. A. Osnovy sociokul'turnoj seksologii/ Ye. A. Kashchienko. – M. : Librokom, 2011. – 256 s.

2. Grod', Zh. V. Formirovanije ustanovok k seksu u muzhchin i zhenshchin / Zh. V. Grod' // Psikhologichieskoje zdorov'je v kontiektstie razvitija lichnosti : sb. materialov XII Rieesp. nauch.-prakt. konf. (s miezhdunar. uchastijem) «Psikhologichieskoje zdorov'je v kontiektstie razvitija lichnosti», Brest, 12 fev. 2021 g. – Brest : BrGU im. A. S. Pushkina, 2021. – S. 41–44.

3. Furmanov, I. A. Polovyje i vozrastnyje razlichija seksual'noj motivacii v period rannej vzroslosti / I. A. Furmanov // Psikhologichieskoje zdorov'je v kontiektstie razvitija lichnosti. – Brest : BrGU, 2016. – S. 22–25.

4. Bogdanova, M. A. Seksual'nyje ustanovki i poviedienije molodiozhi / M. A. Bogdanov. – Mogiliov : UZ MOTSGEO, 2015. – 32 p.

5. Steinbach, A. Childcare in Lithuania and Belarus: how gendered is parenting in Eastern European countries? / A. Steinbach, A. Maslauskaitė // Journal of Family Studies. – 2022. – № 28 (3). – P. 1181–1197.

6. Buber-Ennsner, I. Religiosity and the realisation of fertility intentions: a comparative study of eight European countries / I. Buber-Ennsner, C. Berghammer // Population, Space and Place. – 2021. – № 27 (6). – P. 1–25.

7. Ajzienk, G. Kak izmierit' lichnost' / G. Ajzienk, V. Glienn. – M. : Kogito-Centr, 2000. – 80 s.

8. Hill, C. A. Affective and motivational orientation related to erotic arousal questionnaire / C. A. Hill // Handbook of sexuality-related measures. – New York : Routledge, 2011. – P. 572–575.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 21.06.2023*

УДК 159.9.072.52

**Екатерина Ильинична Цюхай**

*ст. преподаватель каф. общей и медицинской психологии  
Белорусского государственного университета*

**Katsiaryna Tsukhai**

*Senior Lecturer of the Department of General and Medical Psychology  
of Belarusian State University*

*e-mail: catic@yandex.ru*

## ПОВЕСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГОВ О ПЕРЕЖИВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

*В исследовании педагоги, переживающие эмоциональное выгорание, повествуют о собственном становлении в профессии. Анализ их повествований отражен в данной статье. Для сбора эмпирических данных использовалось полуструктурированное интервью, для анализа – феноменологический метод. У педагогов, переживающих эмоциональное выгорание, установлена склонность к продолжению повествования, а также к сосредоточенности в них на значимости и характеристиках своего труда. При этом отмечается потенциал сопереживания как способа преодоления эмоционального выгорания.*

**Ключевые слова:** переживание, эмоциональное выгорание, педагоги, интервью.

### *Teacher's Stories about Experience of Emotional Burnout*

*In the study, teachers experiencing emotional burnout were interviewed about their own formation in the profession. The analysis of their storytelling is reflected in this article. A semi-structured interview was used to collect empirical data, and a phenomenological method was used for analysis. Teachers experiencing emotional burnout have a tendency to continue the storytelling, as well as to focus in them on the significance and characteristics of their work. At the same time, co-experience has the potential to work with emotional burnout.*

**Key words:** experience, emotional burnout, teachers, interview.

### **Введение**

В отечественной и зарубежной литературе имеется достаточно описаний исследований по проблеме эмоционального выгорания. Невзирая на терминологическую «размытость», упоминание об этом феномене в содержательном плане можно найти у многих авторов. Противоречивые взгляды не только свидетельствуют о сложности в едином определении и понимании причин выгорания, но и влекут затруднения в разработке способов снижения его негативных последствий.

С течением времени понимание природы эмоционального выгорания трансформировалось; оно пересматривалось и уточнялось в зависимости от подходов, которых придерживались те или иные авторы. Рассмотрение эмоционального выгорания как *результата* сочетания различного числа компонентов происходило на фоне идеи о стадийности *процесса* выгорания.

Представители результативного подхода (С. Maslach, S. E. Jackson, A. M. Pines, M. P. Leiter, В. Е. Орел, Т. В. Темиров, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, А. А. Руквишников и др.) придерживаются пони-

мания эмоционального выгорания как комбинации нескольких компонентов. Например, С. Maslach включает три компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию персональных достижений. В целом она характеризует выгорание как «состояние физического, эмоционального и умственного истощения, характеризующееся опустошением и хронической усталостью, чувством беспомощности и безнадежности, а также развитием негативной самооценки и негативного отношения к работе, жизни и другим людям» [1]. Проявляется это состояние чаще у специалистов «помогающих» профессий (педагогов, медиков и др.), которые тем самым «расплачиваются за сопереживание».

Представители процессуального подхода (М. Burisch, J. Edelwich, A. Brodsky, В. В. Бойко, Л. Н. Молчанова, Л. А. Китаев-Смык и др.) в протекании эмоционального выгорания выделяют сменяющие друг друга фазы (стадии). Так, В. В. Бойко определяет выгорание как «выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетике) в ответ

на избранные психотравмирующие воздействия» [2, с. 133]. При этом он акцентирует внимание на связи эмоционального выгорания со стрессом, в соотношении с которым выделяет три фазы развития выгорания: напряжение, резистенция и истощение, и для каждой из этих фаз характерны свои симптомы [2].

Понимание природы выгорания происходит, скорее, на имплицитном уровне: каждый человек знает и чувствует (более или менее остро) изменения в своем состоянии и отношении к выполняемой деятельности. Разнообразие взглядов проявляется при попытке эксплицировать эти знания, т. к. каждый концентрируется преимущественно на каком-то одном аспекте.

Использование различных подходов к пониманию сути выгорания не выявляет того, что лежит в основе проблемы. Многие исследователи, соглашаясь с С. Maslach, отмечают значительный вклад в развитие выгорания именно психического *истощения* на фоне профессионального общения и/или длительного душевного конфликта, обусловленного профессиональной деятельностью [3, с. 43; 4], считая истощение ведущим симптомом, на фоне которого обнаруживаются все другие.

В исследованиях эмоционального выгорания, по мнению А. О. Прохорова, недостаточное внимание уделяется ментальной составляющей при регуляции собственного состояния. На ее особенностях сказывается субъективный опыт человека, в котором интегрируются личностный смысл, ценности, установки и т. д. [5, с. 183].

Полагаем, что истощение происходит из-за увеличения расхода психической энергии, направленной во внутренний план. Возможности совладания с ситуацией, распределявшиеся ранее вовне и на внутренний план, теперь более сосредоточены в переживании, в котором формируется личностное отношение к ситуации. *Переживание эмоционального выгорания является внутренней работой*, прорабатываемой при соотношении человеком самого себя с внешним миром на уровне бытия: собственных взглядов, ценностей, установок и т. д. с требованиями выполняемой деятельности. При этом на уровне сознания происходит трансформация психической реальности, переосмысление деятельности [6, с. 27–28].

Каждый человек «приходит» к эмоциональному выгоранию только для него характерным путем, который ему так или иначе необходимо пройти [7]. Переживание специалистов с различной степенью эмоционального выгорания будет иметь свои особенности, т. к. оно связано с *успешностью внутренней работы*. *Переживание эмоционального выгорания выступает в роли связующего звена между внутренним миром человека и выполняемой им профессиональной деятельностью*.

Целью исследования стало выявление особенностей переживания у педагогов с различной степенью эмоционального выгорания. В данной статье мы приводим результаты анализа дополнений к основной части интервью, полученные в ходе описанного исследования.

### **Организация исследования**

Участие в исследовании было анонимным и добровольным. В нем приняли участие 60 женщин – школьных учителей из г. Минска в возрасте от 21 до 64 лет (средний возраст – 43,5 года); с педагогическим стажем от 1 года до 42 лет (средний стаж – 20,9 лет).

Далее выборка подразделялась на две группы по 30 человек: «выгоревших» (педагоги с высокой и крайне высокой степенью выгорания) и «невыгоревших» (педагоги с низкой и средней степенью выгорания).

На предварительном этапе исследования определялась степень эмоционального выгорания участниц с помощью методики МБИ С. Maslach и S. E. Jackson («Профессиональное выгорание» в адаптации Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой) [8].

В дальнейшем с каждой участницей проводилось полуструктурированное тематическое интервью по принципам, изложенным С. Квале [9], в котором их просили рассказать о своем профессиональном становлении как педагога, в т. ч. о выборе профессии. После окончания повествования им предлагалось дополнить собственный рассказ (при желании).

### **Результаты исследования**

В ходе анализа данных было установлено следующее.

**1. Продолжительность интервью.** Интервью «выгоревших» респондентов

длились 5 часов 36 минут, в то время как интервью «невыгоревших» респондентов продолжались 4 часа 4 минуты. *То есть рассказы педагогов с более высокой степенью эмоционального выгорания продлились дольше на 37,7 %.*

Чтобы учесть различия в скорости повествования, все ответы были транскрибированы. При сопоставлении объема текстов транскриптов тенденция сохранилась: у «выгоревших» – приблизительно 6,9 авторских листа, а у «невыгоревших» – 5,2 авторских листа (разность составила 32,7 %). Это свидетельствует о более интенсивном протекании переживания у педагогов с более высокой степенью эмоционального выгорания. При вербализации собственных мыслей по поводу профессиональной деятельности происходит не просто подбор слов точно их описывающих, а также обобщение имеющихся в опыте фактов и упорядочение самих мыслей, что требует больше времени.

**2. Упоминание о выгорании.** Респонденты в обеих группах затрагивали тему эмоционального выгорания или риска его возникновения. Но «выгоревшие» педагоги о выгорании упоминали чаще (8 человек из 30), чем «невыгоревшие» педагоги (4 человека из 30). Полагаем, что регулярное обращение в интервью к этой теме педагогами с *более высокой степенью эмоционального выгорания* обусловлено попытками объяснить произошедшие изменения собственного состояния и отношения к работе наряду с иным как раз эмоциональным вы-

горанием. Эти педагоги допускают вероятность выгорания, что находит отражение в их переживании.

**3. Желание дополнить собственное повествование.** Такой возможностью воспользовался 21 респондент из группы «выгоревших» (70 % от численности группы), против 16 респондентов из группы «невыгоревших» (53 % от численности группы). При этом 2/3 респондентов с крайне высокой степенью выгорания пожелали дополнительно высказаться. Возникающее желание дополнить рассказ может быть объяснено *продолжающейся внутренней работой*. В очередной раз начатая в интервью и вскрывающая возможно новые связи фактов в опыте респондента, эта *работа* настойчиво *требует завершения*, т. е. переосмысления выполняемой деятельности. До тех пор, пока не будет определена личностная значимость выполняемой деятельности, будет длиться переживание эмоционального выгорания. Высказывание своих чувств можно рассматривать как способ их гармонизации в сопереживании, возможность упорядочить собственное мышление в речи, обращенной к собеседнику.

**4. Центральные тенденции дополнений.** Внутри дополнений респондентов к уже сказанному в их интервью были обобщены центральные тенденции, характерные каждой из групп. Результат анализа приводим *по мере убывания частоты упоминания* в повествованиях (таблицы 1, 2).

Таблица 1 – Центральные тенденции в переживаниях «выгоревших» педагогов

Тенденция	Фрагмент интервью
Перенос или разделение ответственности за результат обучения и воспитания подрастающего поколения	«Хотелось бы, чтобы учителя-предметники занимались именно предметами. А вот воспитательную работу, наверное, выделить в отдельное направление... Потому что и научить, и воспитать – иногда нереально». «Для этого есть семья, есть близкие, родные люди. А получается, что сейчас всё возложили на школу». «Пока всю ответственность возложили на школу, нет ответственности родителей за своих детей».
Ожидание понимания и признания ценности труда учителя родителями и обществом	«Хочется, наверное, понимания от родителей, от общества, что мы здесь хотим как лучше. Каждый из нас хочет, чтобы уже следующее поколение было лучше нас». «Хотелось, чтобы труд учителя уважали и родители, и дети. Потому что это, действительно, очень трудоемкий, тяжелый труд и ответственная работа».

## Окончание таблицы 1

Ощущение незащищенности учителя	<p>«Некоторые родители в своих проблемах винят школу... и даже не рассматривают других каких-то сторон. Родители выбирают такую позицию защиты детей».</p> <p>«Хотелось бы, чтобы какие-то законы были направлены на защиту учителей. Чтобы учитель был защищен!»</p> <p>«Побольше бы прав учителям, чтобы молодые специалисты не убегали. Они не задерживаются, потому что им очень тяжело».</p>
Получение подтверждения авторитетности профессии учителя в виде прихода молодых специалистов	<p>«Если посмотреть... понимаю, что молодежи нет. И от этого становится печально».</p> <p>«Хотелось бы побольше молодых педагогов. Потому что всегда интересно, когда приходят молодые девочки... Это очень приятно».</p>
Выделение факторов, способствующих развитию эмоционального выгорания	<p>«С детьми я люблю работать. Еще бы урегулировать вопросы численности в классах, бумаг, которые вообще нас не касаются... то, в принципе, было бы здорово».</p> <p>«Хотелось бы достойную заработную плату, чтобы не работать сверх ставки, что приводит к нашему выгоранию. Хотя, конечно, не хватает специалистов».</p> <p>«Может законодательно установить какую-то норму нагрузки... чтоб не выгорать».</p> <p>«Надо учить в университете учителей не только предмету, а как справляться со стрессом в школе».</p>
Акцентирование внимания на сложности работы учителя	<p>«Своим ученикам я не советую быть учителем, потому что это очень тяжелый труд. Семью не видишь».</p> <p>«Кроме работы, ничего не видишь».</p> <p>«Наверное, надо больше уделять времени себе. Но, к сожалению, это не оплачивается и даже».</p> <p>«Я вот уже для себя понимаю, что, наверное, всё-таки надо как-то ограничивать: есть работа и всё остальное... То есть не все пропускать через себя».</p>
Теплое отношение к работе учителя, являющейся частью их жизни и способом самореализации	<p>«Вот думала, может быть надо уйти? И понимаю, что я настолько, наверно, буду скучать, что это мне будет трудно, что у меня не будет моих тетрадей, что у меня не будет моих учебников... Ну, вот как-то я этим живу. Поэтому да, неудовлетворение есть от работы и, в то же время, я её люблю».</p> <p>«Хотелось бы, чтобы больше я смогла бы проработать в школе. Чтобы Господь мне дал крепкого здоровья, чтоб я ещё была полезна... обществу».</p>

Таблица 2 – Центральные тенденции в переживаниях «невыгоревших» педагогов

Тенденция	Фрагмент интервью
Теплое отношение к работе учителя, являющейся способом самореализации	<p>«Любите свою работу и получайте от нее удовольствие!»</p> <p>«Я рада, что сделала правильный выбор, став педагогом».</p> <p>«И вот теперь мне 60 лет, я хотела уйти. Потому что после коронавируса, осложнений очень много... А я испытываю удовольствие от работы... Я прекрасно понимаю, что ещё могу поработать. И когда мне предложили, я согласилась, не задумываясь».</p> <p>«Время летит очень быстро. Наверно, хочется, чтобы оно летело медленнее. Чтобы всё успеть, всему научить, всё сказать, рассказать, сделать больше, больше, чем сделано».</p>

## Окончание таблицы 2

Указание на области, в которых не учитываются интересы детей	<p><i>«Сейчас дети мало общаются... Поэтому они узнают друг друга в школе: и утром приходят как можно раньше, где-то с третьего этажа на первый побегать, в прятки поиграть под лестницей, где-то пообщаться, поделиться телефонными новинками».</i></p> <p><i>«У них все есть: много игрушек, много новых гаджетов. Но они мало стремятся познать что-то новое... становится сложнее заинтересовать ребенка».</i></p> <p><i>«Родители в силу загруженности стали меньше уделять внимания своим детям. К сожалению, потому что дети растут очень быстро. Потом... жалеешь о том, что чего-то не сказал, чего-то не сделал, не обнял, не приголубил».</i></p>
Ожидание признания ценности труда учителя обществом	<p><i>«Мы учим многому, тому, чему недоучили родители, недодали... Хочется, чтобы в обществе, наверно, больше ценили учителя. Потому что от того, какой они заложат фундамент, зависит, какой высоты будет построен дом, и насколько он будет прочным».</i></p> <p><i>«И хочется, чтоб была достойная оплата».</i></p> <p><i>«Мы же не работаем только в классе, мы же работаем на много больше (подготовка к урокам, проверка тетрадей и т. д.). Хотелось бы, чтобы это тоже учитывалось».</i></p>

**Обсуждение**

Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом.

В ходе интервью респонденты описывали свой жизненный опыт, непосредственно связанный с профессиональной деятельностью. Вербализация собственных чувств сопровождает и направляет работу переживания. При этом высказывания респондентов с более высокой степенью эмоционального выгорания длились на треть дольше, чем повествования их коллег со средней и низкой степенью выгорания. Это свидетельствует о более интенсивной работе переживания: они чаще упоминают о риске выгорания, присущем их профессии, а также чаще соглашаются дополнить сказанное, что тоже, полагаем, обусловлено продолжающейся работой переживания эмоционального выгорания.

Также к особенностям повествования в группах можно отнести большую сосредоточенность респондентов с высокой степенью эмоционального выгорания на значимости их труда, в т. ч. на ощущениях сложности и ответственности выполняемой ими работы, признании ценности деятельности со стороны общества. Эти респонденты рассматривают труд учителя как важную часть своей жизни, осознанно или неосознанно отмечают риск выгорания и пытаются в переживании выявить факторы, способствующие его развитию.

В то же время респонденты группы со средней и низкой степенью эмоционального выгорания уверенно высказывают собственное отношение к выполняемой профессиональной деятельности, хотя также упоминают о факторах, способствующих развитию выгорания.

Это созвучно идее Ф. Е. Василюка о симптомо-ориентированной и личностно ориентированной установках как результата «успешности» переживания [10, с. 22]. Однако данное предположение требует дальнейшей проработки.

**Заключение**

Таким образом, у переживающих эмоциональное выгорание педагогов было отмечено ожидание подтверждения окружающими ценности их труда и подчеркивание его сложности и затратности с целью уточнения собственного отношения к выполняемой деятельности.

При этом сопереживание в процессе беседы с педагогом на тему, связанную с профессией, не только открывает возможность выявить особенности протекающего переживания, но и способствует лучшему осознанию педагогом собственного отношения к деятельности и упорядочения им картины мира.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Maslach, C. Understanding burnout: Definitional issues in analyzing a complex phenomenon / C. Maslach // *Job Stress and Burnout* ; ed. by W. S. Paine. – Beverly Hills ; London ; New Delhi : Sage Publications, 1982. – P. 29–40.
2. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В. В. Бойко. – М. : Филинь, 1996. – 472 с.
3. Китаев-Смык, Л. А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души / Л. А. Китаев-Смык // *Психопедагогика в правоохран. органах.* – 2008. – № 2. – С. 41–50.
4. Лэнгле, А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа / А. Лэнгле // *Вопр. психологии.* – 2008. – № 2. – С. 3–16.
5. Прохоров, А. О. Ментальные механизмы регуляции психических состояний / А. О. Прохоров // *Эксперим. психология.* – 2021. – Т. 14, № 4. – С. 182–204.
6. Василюк, Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
7. Maslach, C. Reversing burnout: How to rekindle your passion for your work / C. Maslach, M. P. Leiter // *Stanford Social Innovation Review.* – 2005. – Vol. 3. – P. 42–49.
8. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
9. Квале, С. Исследовательское интервью / С. Квале. – М. : Смысл, 2003. – 301 с.
10. Василюк, Ф. Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Ф. Е. Василюк. – М. : Психол. ин-т РАО, 2007. – 48 с.

## REFERENCES

1. Maslach, C. Understanding burnout: Definitional issues in analyzing a complex phenomenon / C. Maslach // *Job Stress and Burnout* ; ed. by W. S. Paine. – Beverly Hills ; London ; New Delhi : Sage Publications, 1982. – P. 29–40.
2. Bojko, V. V. Energija emocij v obshchennii: vzgliad na siebia i na drugikh / V. V. Bojko. – M. : Filin, 1996. – 472 s.
3. Kitajev-Smyk, L. A. Vygoranije piersonala. Vygoranije lichnosti. Vygoranije dushi / L. A. Kitaev-Smyk // *Psikhopedagogika v pravookhran. organakh.* – 2008. – № 2. – S. 41–50.
4. Lenglie, A. Emocional'noje vygoranije s pozicii ekzistencial'nogo analiza / A. Lenglie // *Vopr. psikhologii.* – 2008. – № 2. – S. 3–16.
5. Prokhorov, A. O. Miental'nyje miekhanizmy rieguliacii psikhichieskikh sostojanij / A. O. Prokhorov // *Ekspierim. psikhologija.* – 2021. – T 14, № 4. – S. 182–204.
6. Vasiliuk, F. Ye. Psikhologija pieriezhivaniija (analiz prieodolienija kritichieskikh situacij) / F. Ye. Vasiliuk. – M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 200 s.
7. Maslach, C. Reversing burnout: How to rekindle your passion for your work / C. Maslach, M. P. Leiter // *Stanford Social Innovation Review.* – 2005. – Vol. 3. – P. 42–49.
8. Vodop'janova, N. Ye. Sindrom vygoranija: diagnostika i profilaktika / N. Ye. Vodop'janova, Ye. S. Starchienkova. – SPb. : Pitier, 2008. – 336 s.
9. Kvalie, S. Issliedovatel'skoje interv'ju / S. Kvalie. – M. : Smysl, 2003. – 301 s.
10. Vasiliuk, F. Ye. Ponimajushchaja psikkhotierapija kak psikkhotiekhnichieskaja sistiema : avtorief. dis. ... d-ra psikhol. nauk / F. Ye. Vasiliuk. – M. : Psikhol. in-t RAO, 2007. – 48 s.

*Рукапіс наступіў у рэдакцыю 13.02.2023*



УДК 159.95

**Елена Ивановна Медведская**

канд. психол. наук, доц., проф. каф. социальной работы

Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

**Elena Medvedskaya**

PhD in Psychology, Associate Professor,

Professor of the Department of Social Work of Brest State A. S. Pushkin University

e-mail: EMedvedskaja@mail.ru

## ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-ПОИСКА НА ВЫСШИЕ ПСИХИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ВЗРОСЛЫХ

Обсуждаются результаты квазиэкспериментального исследования, в котором оценивалось состояние мышления и речи. Эксперимент был организован по схеме позиционно уравненной последовательности для двух условий: А – печатное чтение и В – интернет-поиск. Исследование осуществлялось на лекционных занятиях с педагогами, проходящими курсы повышения квалификации в Брестском областном институте развития образования ( $n = 100$ ). Установлено, что большую логичность рассуждений (методика «Существенные признаки») и большую произвольность речи (методика «Противоположности») среднестатистический взрослый демонстрирует в условиях традиционного чтения. Выявленные факты обнаруживают перспективность дальнейших исследований на взрослых выборках, в т. ч. и в направлении поиска индивидуальных факторов устойчивости/уязвимости высших психических функций для интернет-воздействия. Полученные результаты представляют практическую значимость для решения ряда актуальных вопросов цифровизации образования.

**Ключевые слова:** интернет-поиск, печатное чтение, мышление, речь, квазиэксперимент.

### *Impact of the Internet use on the Higher Mental Functions of Adults*

The article presents the results of a quasi-experimental study on the estimation of speech and thinking states. The experiment was held according to a positionally equalized sequence for two conditions: A – printed reading, and B – the Internet search. The study was conducted during classes of the advanced training courses at the Brest regional Institute for the Development of Education ( $n = 100$ ). According to the results, adults show greater logic of reasoning («Essential Features» test) and greater arbitrariness of speech («The Opposites» test) in the condition of traditional reading. The revealed facts determine the prospects for further research on adult samples, including the search for individual factors of stability or vulnerability of higher mental functions to Internet exposure. The data is of practical significance for solving issues in terms of the digitalization of education.

**Key words:** Internet search, printed reading, thinking, speech, quasi-experiment.

### **Введение**

Интернет неуклонно проникает в различные сферы жизнедеятельности человека, создавая для него совершенно новую социокультурную ситуацию. В этой техногенно насыщенной среде, во взаимодействии с быстро изменяющимися цифровыми технологиями формируются новые поколения, называемые в соответствии с доминирующими информационными практиками. В настоящее время уже растут два таких поколения: поколение Z, или Google, – ровесники Интернета, т. е. люди, появившиеся на свет на рубеже тысячелетий, поколение скринеров (рожденные после 2010 г), получившие свое название благодаря предстоящей им перспективе жизни среди разных разнообразных экранов [1; 2]. Изучение когнитивных возможностей представителей этих новых поколений все чаще привлекает

внимание ученых во всем мире. Имеющиеся в настоящее время данные пока либо противоречивы [2; 3], либо преимущественно имеют негативную коннотацию по сравнению с ровесниками доцифровой эпохи [4; 5].

В отличие от детей, изначально формирующихся в новой среде, для взрослого человека, основные циклы когнитивного развития которого завершились в доцифровую эпоху, Интернет выступает новым культурным орудием. Это новое средство переопосредует [6; 7] сложившиеся ранее виды деятельности и, соответственно, и те высшие психические функции (ВПФ), посредством которых эта деятельность реализуется. Поскольку взрослые фактически не исследуются, то вопрос о последствиях переопосредования остается открытым, что и определяет актуальность проведенного ис-

следования, предметом которого стали мышление и речь. Дефицит научных данных позволяет сформулировать различные гипотезы.

Первая – об отсутствии влияния интернет-поиска на ВПФ взрослого. Основанием этого предположения является понимание взрослости, обозначенное еще в начале прошедшего века Э. Клапаредом как «периода психической окаменелости» [8, с. 46].

Вторая – о наличии влияния интернет-поиска на ВПФ взрослого. Ведущим направлением этого влияния на основании имеющихся результатов исследования когнитивных процессов представителей младших поколений [2–5] можно предполагать негативное.

#### **Организация и методики исследования**

Проверка наличия краткосрочного эффекта влияния интернет-поиска на высшие психические функции взрослых осуществлялась в нескольких квазиэкспериментальных исследованиях, которые объединяет схема их организации и категории испытуемых.

Исследование осуществлялось как интраиндивидуальный эксперимент по схеме позиционно уравненной последователь-

ности: АВ и ВА, где условие А – это печатное, или естественное чтение [9], В – интернет-поиск, осуществляемый посредством смартфонов/айфонов.

Эксперимент проводился в двух подгруппах, отличающихся порядком предъявления указанных условий. Испытуемыми (добровольно, анонимно и на безвозмездной основе) выступили педагоги, проходящие повышение квалификации в Брестском областном институте развития образования на протяжении 2022 г. Поскольку в силу объективных обстоятельств предварительная рандомизация групп была невозможна, то допустимый контроль осуществлялся по параметру возраста – от 39 до 60 лет. Такой диапазон объясняется не только принадлежностью к самому продуктивному этапу онтогенеза – средней взрослости, но и тем, что основные циклы когнитивного развития испытуемых были завершены до их знакомства с Интернет (в Республике Беларусь он стал активно распространяться с 2000 г., насчитывая в 2001 г. 1 млн пользователей [10, с. 44]).

Основные параметры участников исследования, организованных в подгруппы по 25 человек для разного порядка предъявления экспериментальных условий, отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристики выборок участников квазиэксперимента

Характеристики	Предмет изучения			
	Мышление		Речь	
	Подгруппа 1 (условия А/В)	Подгруппа 2 (условия В/А)	Подгруппа 1 (условия А/В)	Подгруппа 2 (условия В/А)
Возраст	48,68 ± 6,24	46,56 ± 5,13	48,6 ± 6,05	49,21 ± 5,64
Пол	13 мужчин, 12 женщин	8 мужчин, 17 женщин	11 мужчин, 14 женщин	5 мужчин, 20 женщин
Специализация	Информатика, история	Химия, русский язык	Биология, английский язык	Математика, русский язык

Квазиэксперимент осуществлялся на лекционных занятиях стандартной продолжительностью 1 ч 20 мин по теме «Психолого-педагогические проблемы сопровождения одаренных учащихся», на котором в соответствии с планом рассматривалось два вопроса: «Одаренность и ее виды» и «Диа-

гностика детской одаренности». Эти два вопроса изучались слушателями в разных условиях. Организационная схема лекции представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Организационная схема лекции-эксперимента

№	Содержание		Время выполнения, мин.
	Подгруппа 1 (условие А)	Подгруппа 2 (условие В)	
1	Вводная часть лекции. Мотивировка педагогов для участия в исследовании. Раздача индивидуальных бланков протоколов и материалов для чтения.		5–10

Окончание таблицы 1

2	Вопрос «Одаренность и ее виды».		15
	Печатное чтение	Интернет-поиск	
	Оценка состояния мышления/речи.		5–8
	Обсуждение изученного материала. Уточняющие вопросы.		8–10
3	Вопрос «Диагностика детской одаренности».		15
	Интернет-поиск	Печатное чтение	
	Оценка состояния мышления/речи.		5–8
	Обсуждение изученного материала. Уточняющие вопросы.		8–10
4	Сбор раздаточных материалов. Завершающая часть лекции. Благодарности участникам.		5–7

Дополнительно к данным таблицы 2 следует пояснить организацию экспериментальных условий. Для чтения были подготовлены индивидуальные раздаточные материалы, представленные на 6 страницах формата А4, шрифт Times New Roman, размер – 13 пт. Объем текста на разные вопросы составил порядка 0,5 печатных листа: для вопроса «Одаренность и ее виды» – 19 618 знаков, для вопроса «Диагностика детской одаренности» – 19 616 знаков. Раздаточные материалы отражают содержание одной из методических работ автора [11].

Интернет-поиск осуществлялся посредством смартфонов/айфонов слушателей. Это обусловлено не только организационными проблемами доступа к стационарным компьютерам, но и тем, что с 2017 г. мобильный Интернет стал доминировать над десктопным. Соответственно, в практике пользователей стало увеличиваться обращение именно к телефону как источнику доступа в Интернет [12].

Исследование осуществлялось в группах по 17–20 человек, что позволяло обеспечить рассадку педагогов в аудитории по одному. Кроме того, дополнительно в аудитории присутствовал лаборант кафедры. Следует отметить, что педагоги отнеслись предлагаемым им заданиям ответственно и доброжелательно.

Оценка состояния мышления осуществлялась посредством методики «Существенные признаки» [13, с. 106–109]. Методика представляет собой список из 20 ключевых слов, к каждому из которых относится по пять слов. В соответствии с инструкцией необходимо выбрать из пяти слов два таких, которые обозначали бы неотъемлемые признаки стимульного слова.

Методика позволяет оценить логичность и абстрагированность мышления, а также его устойчивость при решении длинного ряда однотипных задач. Слова подо-

браны таким образом, что большинство из них «провоцируют бездумные, легкомысленные ответы» [13, с. 108]. Исходный список слов был разделен на одинаковые части по 10 слов, предъявляемых в разных пробах. Первичная обработка результатов выполнения методики проводилась путем подсчета ошибок, которыми считались пропуск существенного признака и приписывание несущественного. Таким образом, максимальное количество ошибок для одного стимульного слова составляет 4, а для одного испытуемого в одной серии – 40.

Оценка состояния речи осуществлялась посредством методики «Противоположности», представляющей собой список из 46 слов различных частей речи, к которым инструкцией предписывалось подобрать антоним [13, с. 138–141]. Этот вариант направленных ассоциаций позволяет определить как произвольность речевой деятельности, так и устойчивость мышления, показателями которых выступает точность подбираемых понятий.

Для второго условия был использован авторский вариант этой методики, представленный словами тех же частей речи, отобранными из лексического ядра русского языка [14, с. 6–8]. Обработка протоколов заключалась в подсчете допущенных ошибок, которыми считались нарушения хода ассоциаций, проверяемых посредством словарей антонимов [15; 16], и отсутствие ассоциаций.

Каждая из использованных методик предъявлялась на двух отдельных бланках (по одному на условие). Сразу после проведения бланки собирались. Помимо выполнения методик участники отвечали на открытые вопросы анкеты, направленной на анализ сложившихся практик обращения с разными носителями информации.

Расчет параметров нормальности распределения допущенных ошибок (критерий

Колмогорова – Смирнова, программа SPSS v. 19) показал их существенные отклонения от теоретически ожидаемых. Поэтому для оценки возможных различий была использована непараметрическая статистика:

1) критерий G-знаков (для оценки сдвигов количества ошибок внутри одной подгруппы в разных экспериментальных условиях);

2) U-критерий Манна – Уитни (для оценки общевыборочных различий в разных экспериментальных условиях);

3) коэффициент корреляции Спирмена (для проверки возможных взаимосвязей между возрастом испытуемых и количеством допущенных ими ошибок в разных пробах).

### Результаты и их обсуждение

**Влияние интернет-поиска на мышление.** Первичная обработка индивидуальных протоколов обнаружила одинаковую точность определения существенных признаков у отдельных испытуемых (5 человек, или 10 %) в разных условиях, из которых только одна женщина справилась с заданием безошибочно. Для статистического большинства взрослых разные условия деятельности оказались фактором, влияющим на правильность логических рассуждений.

В таблице 3 представлено абсолютное количество ошибок, допущенных участниками разных подгрупп в разных экспериментальных условиях, а также значение статистических мер различий, использованных для сравнения результатов выполнения проб.

Таблица 3 – Ошибки в определении существенных признаков

Статистики	Первая подгруппа		Вторая подгруппа		Общая выборка	
	Серия 1 (А)	Серия 2 (В)	Серия 1 (В)	Серия 2 (А)	Чтение	Интернет-поиск
$\Sigma$	171	283	286	177	318	569
М	5,68	11,32	11,36	7,00	6,34	11,34
Меры различий	G = 3**		G = 1**		U = 603,5** при критическом U = 912, p ≤ 0,01 для n = 50	
	при критическом G = 6, p ≤ 0,01 для n = 25					

*Примечание – В таблице знаком \*\* обозначен 1%-ый уровень вероятности ошибки.*

Данные таблицы 3 демонстрируют, что вне зависимости от порядка предъявления проб в условии В (интернет-поиск) фиксируется большее количество логических ошибок, что подтверждается наличием одинаково статистически значимых сдвигов ( $p \leq 0,01$ ) как в разных подгруппах, так и в общей выборке.

Качественный анализ данных позволил обнаружить те стимульные слова, которые оказались наиболее провоцирующими испытуемых на «легкомысленные ответы» [13, с. 108]. Они представлены в таблице 4, в которой в скобках рядом с объяснением испытуемого указаны выбранные слова.

Таблица 4 – Примеры ошибочных рассуждений

Слово-стимул	Слова для выбора	Объяснения выбора
Сарай	Сеновал, лошади, крыша, скот, стены	Скот должен быть в тепле, под крышей (крыша, скот). Скот обычно ночует в сарае (стены, скот). В сарае стоит скот, который любит сено (скот, сеновал).
Кольцо	Диаметр, алмаз, проба, золото, окружность	Украшение из металла с драгоценным камнем (окружность, алмаз). Золотое кольцо должно иметь пробу (золото, проба). Окружность – замкнутый круг – означает навеки, навсегда. Золото – потому что отношения дорого стоят (окружность, золото).
Чтение	Глаза книга, картинка, печать, слово	Читаю книгу, и от долгого чтения болят глаза (глаза, книга). Люблю читать книгу, но есть проблемы со зрением (глаза, книга). Чтение книги глазами (глаза, книга).
Лес	Почва, грибы, охотник, деревья, волк	В лесу под деревьями растут грибы. Люблю собирать (деревья, грибы). В лес идем расслабляться. Поискать грибы и набраться энергии от деревьев (деревья, грибы).

## Окончание таблицы 4

Книга	Рисунки, рассказ, бумага, оглавление, текст	Рисунки лучше позволяют понять текст (текст, рисунки). В тексте легче ориентироваться по оглавлению (текст, оглавление). Выбираю книгу по названию (оглавление), в книге – рассказы (оглавление, рассказ).
Библиотека	Столы, книги, читальный зал, гардероб, читатели	В библиотеке есть столы и книги (книги, столы). Много стеллажей с книгами, полупустой читальный зал (книги, читальный зал). Читатели работают в читальном зале (читатели, читальный зал).

Данные таблицы 4 демонстрируют, что нарушения устойчивости хода логических рассуждений заключаются в обращении к конкретно-наглядным образам или к собственному эмоционально-чувственному опыту. Подобного рода ошибки фиксировались и среди менее распространенных.

Корреляционный анализ не обнаружил достоверных взаимосвязей между возрастом участников исследования и количеством ошибок (расчеты проводились для условия интернет-поиска):  $r = -0,086$  в первой подгруппе и  $r = -0,104$  во второй под-

группе (при  $r = 0,336$  для  $p \leq 0,05$ ). Скорее, здесь даже намечается некая обратная тенденция.

**Влияние интернет-поиска на речь.**

Обработка данных ассоциативного эксперимента показала одинаковую успешность подбора антонимов у 10 участников исследования (2 мужчин и 8 женщин), половина из которых выполнили инструкцию верно в двух условиях. В таблице 5 отражены результаты выполнения методики «Противоположности» в разных подгруппах и в разных экспериментальных условиях.

Таблица 5 – Ошибки в сохранении направленности ассоциаций

Статистики	Первая подгруппа		Вторая подгруппа		Общая выборка	
	Серия 1 (А)	Серия 2 (В)	Серия 1 (В)	Серия 2 (А)	Чтение	Интернет-поиск
$\Sigma$	58	118	51	26	84	169
М	2,52	5,36	2,21	1,13	1,82	3,78
Меры различий	G = 0**		G = 2**		U = 788,5** при критическом U = 912, $p \leq 0,01$ для n = 50	
	при критическом G = 6, $p \leq 0,01$ для n = 25					

Примечание – В таблице знаком \*\* обозначен 1%-ый уровень вероятности ошибки.

Согласно данным таблицы 5, в условиях интернет-поиска обнаруживается в среднем в два раза больше ошибок.

В первой серии слов самыми сложными оказались слова «приказывать» и «подчинять». К слову-стимулу «приказывать» (14 ошибок в условии чтения и 17 в условии интернет-поиска) подбирались ассоциаты, отражающие преимущественно причинно-следственные связи: «выполнять (исполнять)» и «подчиняться». При этом ошибки имели достаточно однотипный характер. К слову-стимулу «подчинять» (8 ошибок в условии чтения и 11 в условии интернет-поиска) помимо указанных соскальзываний на причинно-следственные связи («слушаться», «подчиняться», «сдаваться», «противостоять») присутствовали также и ассоциации по сходству («управлять», «руководить», «приказывать»).

Во второй серии максимальное количество ошибок было выявлено для слов стимулов «нужный» (3 в условии чтения и 13 в условии интернет-поиска). Ошибки заключались в отказе от подбора антонима и замене его отрицанием («ненужный»). Трудности вызвало и стимульное слово «пытаться» (2 в условии чтения и 11 в условии интернет-поиска), к которому ассоциации преимущественно вообще не подбирались.

В итоге корреляционного анализа (который также проводился для условия интернет-поиска) не выявлены значимые взаимосвязи количества допущенных ошибок с возрастом испытуемых:  $r = 0,134$  в первой подгруппе и  $r = -0,310$  во второй подгруппе (при  $r = 0,336$  для  $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, результаты проведенных исследований одновременно под-

твердили верность нескольких высказанных гипотез.

Высшие психические функции статистического меньшинства взрослых людей (10 % для мышления и 20 % для речи) оказываются устойчивыми к краткосрочному интернет-воздействию. Не исключено, что эта устойчивость связана с полом испытуемых (из 15 человек в разных экспериментах 11 женщин), т. к. их представители отличаются различной функциональной организацией мозга [17, с. 91]. Также возможно, что эта устойчивость связана с метакогнитивными навыками участников исследования, в т. ч. и с их предпочтениями информационных носителей (10 любителей печатного чтения).

Высшие психические функции статистического большинства взрослых в условиях интернет-поиска обнаруживают значимое ухудшение, состоящее в двукратном увеличении числа ошибок логических рассуждений и произвольности речевой деятельности. Для объяснения представляется корректным проведение параллелей с исследованиями чтения, осуществляемого на разных носителях информации.

С первых работ, посвященных экранному чтению [18], и до последних исследований в этой области [19; 20] исследователи приходят к выводам о его меньшей эффективности (снижение скорости чтения, худшее понимание прочитанного и др.) по сравнению с печатным чтением. Эти различия связываются с механизмом «когнитивной нагрузки», т. е. с увеличением объема обрабатываемой информации (прокрутка текста, принятие решений о реакции на ссылки и т. п.). Установлено также, что хорошие «экранные читатели» прекрасно владеют навыками печатного чтения [20, с. 40].

Поскольку предметом проведенного исследования выступало не усвоение содержания воспринимаемой в разных условиях информации, а состояние ВПФ в этих условиях, то можно предложить иной механизм объяснения полученных фактов, обозначив его по аналогии с указанным «механизмом когнитивной разгрузки». Любая ВПФ имеет иерархическое строение и образующие звенья этой организации, отличающиеся в терминологии В. П. Зинченко «языками описания мира» [21, с. 7]: действие – образ – слово. В процесс печатного чтения активно

включено именно высшее звено ВПФ, связанное со словом. При интернет-поиске в «словесный язык» начинает активно включаться образный. Его появление возвращает ВПФ к ранее освоенным, а значит, и более простым средствам познания мира. Таким образом, механизм когнитивной разгрузки заключается в снижении в реализации ВПФ доли активности ее высшего звена.

Установлены также те взрослые (на уровне статистической погрешности), у которых присутствует улучшение показателей логичности мышления и произвольности речи в условиях интернет-поиска. Возможно, эти данные можно считать артефактными (обусловленными слабостью контроля квазиэксперимента, колебаниями функциональных состояний испытуемых и др.). Также можно полагать, что перед нами новый тип людей, которые в концепции информации Л. Флориди [22] обозначаются инфоргами, т. е. лицами, использующими возможности интернет-технологии для усиления собственных когнитивных функций. Эта гипотеза не противоречит имеющимся в психологии данным об эффективных читателях экранных текстов, поскольку из шести таких лиц, выявленных в настоящем исследовании, большинство (а именно, четыре человека) сохраняют в своей жизнедеятельности привычку к печатному чтению.

### **Заключение**

Квазиэкспериментальное исследование обнаружило, что логическое мышление каждого десятого и произвольность речи каждого пятого взрослого оказались устойчивы к интернет-воздействию. Различия для разных высших психических функций могут быть связаны как с индивидуальными особенностями испытуемых, так и с чувствительностью измерительного инструментария.

Установлено, что интернет-поиск оказывает негативное влияние на высшие психические функции среднестатистического взрослого, в два раза снижая логичность его рассуждений и произвольность речи по сравнению с печатным чтением. У отдельных испытуемых (на уровне статистической погрешности) установлены улучшения в функционировании познавательных процессов в условиях интернет-поиска.

Разнообразие вариантов функционирования когнитивных процессов в разных условиях доказывает актуальность дальней-

ших исследований сензитивности высших психических функций взрослого человека.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. McCrindle, M. Understanding Generation Alpha [Electronic resource] / M. McCrindle, A. Fell. – Mode of access: <https://generationalalpha.com/wp-content/uploads/2020/02/Understanding-Generation-Alpha-McCrindle.pdf>. – Date of access: 15.02.2023.
2. Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие / Г. У. Солдатова [и др.]. – М. : Акрополь, 2022. – 356 с.
3. Богачева, Н. В. Мифы о «поколении Z» / Н. В. Богачева, Е. В. Спивак. – М. : НИУ ВШЭ, 2019. – 64 с.
4. The «online brain»: how the Internet may be changing our cognition / J. Firth [et al.] // *World Psychiatry*. – 2019. – Vol. 18. – P. 119–129.
5. Brain health consequences of digital technology use / G. Small [et al.] // *Dialogues in clinical Neuroscience*. – 2020. – Vol. 22, nr 2. – P. 179–187.
6. Рубцова, О. В. Цифровые технологии как новое средство опосредования (Часть первая) / О. В. Рубцова // *Культ.-ист. психология*. – 2019. – Т. 15, № 3. – С. 117–124.
7. Rückriem, G. Digital technology and mediation – a challenge to activity theory / G. Rückriem // *Культ.-ист. психология*. – 2020. – № 4. – С. 30–38.
8. Ильин, Е. П. Динамика характеристик эмоциональной сферы и агрессивности на протяжении периода от юности до старости / Е. П. Ильин, А. Н. Липина // *Вестн. практ. психологии образования*. – 2007. – Т. 4, № 4. – С. 42–46.
9. Малахова, Е. Ю. Влияние частеречного состава текста на характеристики движений глаз при естественном чтении / Е. Ю. Малахова, А. М. Ламминтия, Ю. Е. Шелепин // *Эксперим. психология*. – 2016. – Т. 9, № 4. – С. 18–32.
10. Криволап, А. Д. Рунет – новое созвездие в галактике Интернет / А. Д. Криволап. – Вильнюс : Ин-т полит. исслед., 2016. – 260 с.
11. Медведская, Е. И. Одаренный ребенок в школе и дома / Е. И. Медведская, Н. В. Былинская. – Минск : Нар. света, 2017. – 172 с.
12. Беларусь в цифрах – 2017 : стат. справ. – Минск : Нац. стат. ком. Респ. Беларусь, 2018. – 72 с.
13. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике : практ. рук. / С. Я. Рубинштейн. – М. : Апрель-Пресс : Изд-во Ин-та психотерапии, 2004. – 224 с.
14. Психолингвистический толковый словарь русского языка / науч. ред. И. А. Стернин, А. В. Рудакова. – Воронеж : Ритм, 2019. – Вып. 6/1 : Частотная лексика. – 129 с.
15. Львов, М. Р. Словарь антонимов русского языка : более 2 000 антонимов и паронимов / М. Р. Львов ; под ред. А. А. Новикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. яз., 1984. – 381 с.
16. Гаврилова, А. С. Словарь синонимов и антонимов современного русского языка : 5 000 слов / А. С. Гаврилова. – М. : Аделант, 2014. – 800 с.
17. Фотекова, Т. А. Половые различия в состоянии высших психических функций в поздней взрослости / Т. А. Фотекова, А. О. Кичеева, Е. Н. Власова // *Психология. Ист.-крит. обзоры и соврем. исслед.* – 2020. – Т. 9, № 2А. – С. 90–99.
18. Dillon, A. Reading from paper versus screens: A critical review of the empirical literature / A. Dillon // *Ergonomics*. – 1992. – Vol. 35, nr 10. – P. 1297–1326.
19. Clinton, V. Reading from paper compared to screens: a systematic review and meta-analysis / V. Clinton // *Journal of Research in Reading*. – 2019. – Vol. 42, nr 2. – P. 288–324.
20. Войскунский, А. Е. Влияние свойств электронного текста на эффективность и результативность чтения. Литературный обзор / А. Е. Войскунский, М. Ю. Солодов // *Психология человека в образовании*. – 2020. – Т. 2, № 2. – С. 134–142.
21. Зинченко, В. П. Шепот раньше губ, или что предшествует эксплозии детского языка / В. П. Зинченко // *Культ.-ист. психология*. – 2008 – Т. 4, № 2. – С. 2–18.
22. Floridi, L. Information: A Very Short Introduction / L. Floridi. – Oxford, 2010. – 152 p.

## REFERENCES

1. McCrindle, M. Understanding Generation Alpha [Electronic resource] / M. McCrindle, A. Fell. – Mode of access: <https://generationalalpha.com/wp-content/uploads/2020/02/Understanding-Generation-Alpha-McCrindle.pdf>. – Date of access: 15.02.2023.
2. Rozhdionnye cifrovymi: siemiejnyj kontiekt i kognitivnoje razvitije / G. U. Soldatova [i dr.]. – M. : Akropol', 2022. – 356 s.
3. Bogachiova, N. V. Mify o «pokolenii Z» / N. V. Bogachiova, Ye. V. Spivak. – M. : NIU VShE, 2019. – 64 s.
4. The «online brain»: how the Internet may be changing our cognition / J. Firth [et al.] // *World Psychiatry*. – 2019. – Vol. 18. – P. 119–129.
5. Brain health consequences of digital technology use / G. Small [et al.] // *Dialogues in clinical Neuroscience*. – 2020. – Vol. 22, nr 2. – P. 179–187.
6. Rubcova, O. V. Cifrovye tiekhnologii kak novoje sriedstvo oposriedovanija (Chast' piervaja) / O. V. Rubcova // *Kul't.-ist. psikhologija*. – 2019. – T. 15, № 3. – S. 117–124.
7. Rückriem, G. Digital technology and mediation – a challenge to activity theory / G. Rückriem // *Культ.-ист. психология*. – 2020. – № 4. – С. 30–38.
8. Il'in, Ye. P. Dinamika kharakteristik emocional'noj sfiry i agriessivnosti na protiazhenii pi-erioda ot junosti do starosti / Ye. P. Il'in, A. N. Lipina // *Viestn. prakt. psikhologii obrazovanija*. – 2007. – T. 4, № 4. – S. 42–46.
9. Malakhova, Ye. Yu. Vlijanije chastieriechnogo sostava tieksta na kharakteristiki dvizhenij glaz pri jestiestviennom chtienii / Ye. Yu. Malakhova, A. M. Lammintija, Yu. Ye. Sheliepin // *Eks-pierim. psikhologija*. – 2016. – T. 9, № 4. – S. 18–32.
10. Krivolap, A. D. Runet – novoje sozvezdije v galaktikie Internet / A. D. Krivolap. – Vil'nius : In-t polit. isslied., 2016. – 260 s.
11. Miedviedskaja, Ye. I. Odarionnyj riebijonok v shkolie i doma / Ye. I. Miedviedskaja, N. V. Bylinskaja. – Minsk : Nar. asvieta, 2017. – 172 s.
12. Bielarus' v cifrah – 2017 : stat. sprav. – Minsk : Nac. stat. kom. Riesz. Bielarus', 2018. – 72 s.
13. Rubinshtejn, S. Ya. Ekspierimiental'nyje mietodiki patopsikhologii i opyt primienienija ikh v klinikie : prakt. ruk. / S. Ya. Rubinshtejn. – M. : Apriel'-Press : Izd-vo In-ta Psikhoterapii, 2004. – 224 s.
14. Psikholingvistichieskij tolkovyj slovar' russkogo jazyka / nauch. ried. I. A. Stjornin, A. V. Ru-dakova. – Voroniez : Ritm, 2019. – Vyp. 6/1 : Chastotnaja lieksika. – 129 s.
15. L'vov, M. R. Slovar' antonimov russkogo jazyka : bolieje 2 000 antonimov i paronimov / M. R. L'vov ; pod ried. A. A. Novikova. – 2-je izd., ispr. i dop. – M. : Rus. jaz., 1984. – 381 s.
16. Gavrilova, A. S. Slovar' sinonimov i antonimov sovriemiennogo russkogo jazyka : 5 0000 slov / A. C. Gavrilova. – M. : Adelant, 2014. – 800 s.
17. Fotiekova, T. A. Polovyje razlichija v sostojanii vysshikh psikhichieskikh funkcij v pozdniej vzroslosti / T. A. Fotiekova, A. O. Kichiejeva, Ye. N. Vlasova // *Psikhologija. Ist.-krit. obzory i sovriem. isslied.* – 2020. – T. 9, № 2A. – S. 90–99.
18. Dillon, A. Reading from paper versus screens: A critical review of the empirical literature / A. Dillon // *Ergonomics*. – 1992. – Vol. 35, nr 10. – P. 1297–1326.
19. Clinton, V. Reading from paper compared to screens: a systematic review and meta-analysis / V. Clinton // *Journal of Research in Reading*. – 2019. – Vol. 42, nr 2. – P. 288–324.
20. Vojskunskij, A. Ye. Vlijanije svojstv eliektronnogo tieksta na effiektivnost' i riezul'tativ-nost' chtienija. Litieraturnyj obzor / A. Ye. Vojskunskij, M. Yu. Solodov // *Psikhologija chielovieka v obrazovanii*. – 2020. – T. 2, № 2. – S. 134–142.
21. Zinchienko, V. P. Shopot ran'she gub, ili chto priedshestvujet eksplozii dietskogo jazyka / V. P. Zinchienko // *Kul't.-ist. psikhologija*. – 2008 – T. 4, № 2. – S. 2–18.
22. Floridi, L. Information: A Very Short Introduction / L. Floridi. – Oxford, 2010. – 152 p.



УДК 159.9

**Татьяна Васильевна Гижук***канд. психол. наук, доц., доц. каф. экспериментальной и прикладной психологии  
Гродненского государственного университета имени Янки Купалы***Tatsiana Gizhuk***Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Experimental and Applied Psychology  
of Yanka Kupala State University of Grodno**e-mail: gizhuk\_tv@grsu.by***ОПРОСНИК «САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ» (СПЖ):  
РАЗРАБОТКА И ПСИХОМЕТРИЧЕСКАЯ АПРОБАЦИЯ\***

*Освещаются концептуальные основания и результаты психометрической апробации нового диагностического метода. Опросник «Саморегуляция профессиональной жизни» (СПЖ) – личностный опросник, диагностирующий сформированность и функциональную оптимальность системы осознанной саморегуляции профессиональной жизни. В порядке обоснования диагностического конструкта дается определение осознанной саморегуляции карьеры; выделяются и описываются ее функциональные блоки. Приводятся этапы разработки опросника и его психометрической апробации. В приложении размещен стимульный материал опросника. Окончательная редакция опросника включила в себя 25 утверждений, разбитых на 6 шкал. Согласно проведенному анализу, пункты, вошедшие в данную версию опросника, характеризуются достаточно высокой дискриминативностью, а шкалы – удовлетворительным уровнем консистентной надежности. Методика пригодна для использования в научных и практических целях.*

**Ключевые слова:** осознанная саморегуляция профессиональной жизни, психодиагностика, психометрическая апробация, валидность, надежность.

**Questionnaire «Self-Regulation of Professional Life»: Development and Psychometric Approval**

*The article highlights the conceptual foundations and results of psychometric testing of a new diagnostic method. Questionnaire «Self-regulation of professional life» is a personal questionnaire that diagnoses the formation and functional optimality of the system of conscious self-regulation of professional life. In order to substantiate the diagnostic construct, a definition of conscious self-regulation of a career is given; its functional blocks are distinguished and described. The stages of developing the questionnaire and its psychometric testing are given. The application contains the stimulus material of the questionnaire. The final version of the questionnaire included 25 statements divided into 6 scales. According to the analysis, the items included in this version of the questionnaire are characterized by a fairly high level of discrimination, and the scales are characterized by a satisfactory level of consistent reliability. The technique is suitable for use in scientific and practical purposes.*

**Key words:** conscious self-regulation of professional life, psychodiagnostics, psychometric testing, validity, reliability.

**Введение**

Осознанная саморегуляция профессиональной жизни представляет собой системно организованный психический процесс, направленный на ее построение и управление в соответствии с субъективно принятыми карьерными целями личности. Процесс саморегуляции является целостной, замкнутой (кольцевой) по структуре,

информационно открытой системой, реализуемой взаимодействием функциональных звеньев, основанием для выделения которых являются присущие им специфические регуляторные функции, системное «сотрудничество» которых реализует целостный процесс регуляции [1].

О. А. Конопкин представляет общую модель саморегуляции в составе следующих функциональных звеньев: принятая субъектом цель деятельности; субъективная (субъектная) модель ее значимых условий; программа исполнительских действий; субъектная система критериев успешности деятельности; контроль и оценка реальных

*\*Исследование проводилось при поддержке гранта БРФФИ Г15М-139 от 04.05.2015 г. «Психологические факторы повышения профессиональной успешности учителей в условиях оптимизации общего среднего образования Республики Беларусь».*

результатов; решение о коррекции системы саморегуляции [1].

Принимая во внимание тот факт, что с точки зрения структурно-функционального подхода важны универсальные звенья, блоки системы осознанной саморегуляции на его базе, представляется возможной выработка концептуальной модели осознанной саморегуляции профессиональной жизни (карьеры). По нашему мнению, систему осознанной саморегуляции карьеры образуют вполне определенные функциональные блоки:

1. *Целевой блок* реализуется через процессы полагания карьерных целей. *Целеполагание* – это регуляторный процесс, связанный с формированием образа желаемой карьеры. Звену принятия цели принадлежит общая системообразующая функция, т. е. весь контур саморегуляции формируется в интересах достижения цели в том ее виде, в котором она понята и принята или самостоятельно сформулирована субъектом [1]. Цель карьеры не является принятой раз и навсегда: формирование карьерных целей является непрерывным процессом, непосредственно зависящим от мотивации человека. Карьерные цели зачастую изменяются в процессе изменения личности (например, в результате обучения, взросления и т. д.).

2. *Модель значимых условий* охватывает как объективные, внешние обстоятельства жизни, так и комплекс субъективных, внутренних условий, которые выделяются как необходимые для успешного достижения поставленных целей.

3. *В блоке планирования и программирования профессиональной жизни* задействованы карьерные программы или планы личности – системы ее представлений о временном порядке, способах и средствах, формальных и содержательных параметрах действий, ведущих к успешному достижению целей, а также о необходимых для этого энергетических, временных, материальных и прочих затратах. В процессе программирования личностью подбираются наиболее действенные техники и тактики ее реализации. Для эффективного регулирования целенаправленной деятельности человек должен знать, насколько успешно выполняется принятая им программа, насколько она обеспечивает действительное приближение к цели и ее достижение, дол-

жен иметь возможность оценивать полученные результаты и в случае необходимости корректировать программу действий [2]. Другими словами, саморегуляция деятельности предполагает наличие в контуре регуляции специального аппарата оценки успешности исполнительской активности.

4. *Блок контроля и оценки* реальных результатов карьеры реализуется через регуляторные процессы, связанные с сопоставлением реальных профессиональных достижений с прообразом желаемых достижений, отслеживанием и оценкой соответствия/рассогласования между запланированным порядком деятельности, ее этапными и конечными результатами. Оценивание результатов играет не менее важную роль в системе саморегуляции, чем полагание цели, поскольку оценивание обеспечивает постоянное включение результатов предыдущих действий в последующие циклы саморегулирования, т. е. обеспечивает непрерывность саморегуляции, превращает ее в циклический, кольцевой процесс [3].

В основе *блока коррекции всей системы саморегулирования* находится регуляторный процесс, связанный с внесением поправок в блок целей и задач, модель значимых условий, карьерные программы, что в конечном итоге сказывается на улучшении объективных параметров реальной карьеры.

Процессы коррекции обладают своей спецификой: во-первых, они завершают и как бы «замыкают» собой общий цикл построения и реализации деятельности, а также каждого ее отдельного этапа; во-вторых, на основе процессов коррекции происходит расширение и обогащение профессионального опыта субъекта, его самообучение, повышение общего уровня компетентности [4].

Названные блоки замкнуты в «регуляторное кольцо», образуют единую циклическую систему, направленную на достижение поставленных целей. Любой структурно-функциональный дефект осознанной саморегуляции приводит к невозможности успешного выполнения регулируемой деятельности [5].

Целью нашего исследования выступила разработка и психометрическая апробация опросника, направленного на диагностику сформированности системы осознанной саморегуляции профессиональной жизни.

### **Разработка опросника «Саморегуляция профессиональной жизни» (СПЖ)**

Психометрическая разработка и апробация методики проводилась на репрезентативной популяционной выборке белорусов в возрасте от 18 до 68 лет (средний возраст  $32,87 \pm 11,38$  лет). Выборка была гетерогенной по половозрастным, социально-демографическим признакам (семейное положение, родительский статус), должностному положению в организационной иерархии и уровню оплаты труда.

Испытуемые принимали участие в исследовании на добровольной безвозмездной основе. Общее количество респондентов составило 1 193 человека.

Пилотажная версия опросника включила в себя 48 утверждений, направленных на диагностику сформированности функциональных блоков системы осознанной саморегуляции профессиональной жизни. Вошедшие в пилотажную версию опросника утверждения ( $N = 48$ ) в дальнейшем подверглись экспертизе на предмет содержательной валидности. Эксперты оценивали каждое утверждение с помощью баллированной шкалы на соответствие следующим критериям:

а) лексическая простота (низкие оценки присваивались утверждениям, сформулированным в слишком абстрактной, труднодоступной для понимания форме либо допускающим двусмысленность, многозначное толкование со стороны «наивного испытуемого»);

б) уникальность (низкие баллы приписывались утверждениям, которые полностью или частично повторялись, были схожими по содержанию). Данный критерий был введен с целью оптимизации последующей работы респондента с опросником;

в) сбалансированность (оценке подвергалось количество утверждений, направленных на диагностику сформированности каждого из блоков системы осознанной саморегуляции личности).

Утверждения, набравшие по итогам экспертного оценивания минимальное количество баллов, были отсеяны, что позволило сократить стимульный материал опросника до 30 утверждений.

По инструкции испытуемый должен выразить степень своего согласия с каждым утверждением. Степень согласия при этом

измеряется градуальной вербально-числовой шкалой ответов: 1 – «совершенно неверно», 2 – «пожалуй, неверно», 3 – «пожалуй, верно», 4 – «совершенно верно».

Пилотажная версия опросника включила в себя «прямые» и «обратные» утверждения. К прямым отнесены те утверждения, которые несут в себе позитивный смысл, отражающий сформированность системы осознанной саморегуляции профессиональной жизни (например, «Я тщательно отслеживаю процесс своего профессионального развития и продвижения», «У меня есть краткосрочные профессиональные цели (на ближайший год)», «Я способен предвидеть сложности в своей профессиональной жизни»); обратными признаны те утверждения, которые отражают негативный смысл, т. е. указывают на несформированность системы осознанной саморегуляции профессиональной жизни (например, «Мои профессиональные планы обычно так и остаются планами», «Я не утруждаю себя планированием своей профессиональной жизни» и др.). С целью предотвращения установочного поведения испытуемых при заполнении опросника прямые и обратные пункты комбинировались в случайном порядке. При подсчете индивидуальных результатов, полученных в процессе работы с опросником, переход от номера ответа испытуемого к «сырому» баллу осуществлялся с поправкой на вид утверждения: номер ответа на прямое утверждение ставился в прямое соответствие количеству баллов, а номер ответа на обратное утверждение подвергался инверсии.

### **Психометрическая апробация опросника «Саморегуляция профессиональной жизни» (СПЖ)**

Данные диагностического замера использовались для установления дискриминативности пунктов. Психометрические расчеты показали, что среднее значение дискриминативности для всего массива пунктов первичной версии опросника составило 0,37. Показатели дискриминативности для отдельных пунктов укладывались в диапазон от 0,13 до 0,54. С учетом полученных данных в первой итерации были отбракованы пять утверждений с недопустимо низким показателем дискриминативности (меньше 0,20).

Оставшиеся 25 утверждений полностью удовлетворяли требованиям дискриминативности и внутренней консистентности (коэффициенты дискриминативности – от 0,29 до 0,56 при среднем показателе 0,43; коэффициент надежности  $\alpha$ -Кронбаха – 0,87).

В таком варианте опросник был подвергнут оценке расщепленной надежности: коэффициенты расщепленной надежности Спирмена – Брауна ( $r_{SB} = 0,81$ ) и Гутмана ( $r_{Guttman} = 0,83$ ). Полученные результаты указывают на высокий уровень надежности разработанного опросника. Оценка диахронной (тест-ретестовой) надежности предла-

гаемого инструмента выступает неотложной задачей будущих исследований.

Основу разработанной методики составляет структурно-функциональный подход к осознанной саморегуляции профессиональной деятельности. В связи с этим пункты опросника были подобраны таким образом, чтобы охватить все блоки осознанной саморегуляции (целеполагание, моделирование, планирование, контроль, оценка, коррекция и практическая реализуемость намерений). Пункты опросника были объединены в одноименные шкалы и подвергнуты проверке дискриминативности и надежности (таблица 1).

Таблица 1 – Показатели дискриминативности пунктов и надежности шкал опросника

Наименование шкал	N	Дискриминативность пунктов	M/ $\delta$	$\alpha$
Целеполагание	3	0,34–0,38	8,50/2,09	0,55
Моделирование	6	0,24–0,47	18,04/2,74	0,60
Планирование	4	0,34–0,43	11,27/2,44	0,60
Контроль	3	0,22–0,36	8,75/1,78	0,46
Оценка и коррекция	4	0,21–0,35	11,70/2,09	0,47
Практическая реализуемость намерений	5	0,22–0,55	14,15/2,66	0,60
Итоговый показатель	25	0,30–0,56	72,43/10,68	0,87

*Примечание – N – количество утверждений в шкале, M/ $\delta$  – среднее значение и стандартное отклонение баллов по шкале в выборке апробации,  $\alpha$  – коэффициент консистентной надежности по Кронбаху.*

Способ расщепления опросника на шкалы соответствует теоретическим взглядам на осознанную саморегуляцию профессиональной деятельности.

#### **Валидность опросника «Саморегуляция профессиональной жизни» (СПЖ)**

Конвергентная валидность устанавливалась путем корреляции итогового показателя опросника с набором переменных, связь с которыми является теоретически ожидаемой исходя из концептуальных представлений о механизмах регуляции профессиональной жизни, а также результатов предшествующих эмпирических исследований.

Попутно с пилотажной версией опросника испытуемым предъявлялись методики, в последующем выполнявшие функцию критериев валидации:

1. Шкала удовлетворенности карьерой (К. В. Карпинский, Т. В. Гижук) – стандартизированный личностный опросник, диагностирующий субъективную удовле-

творенность испытуемого собственной профессиональной карьерой [5].

2. Метафоры профессиональной деятельности (МПД) (К. В. Карпинский, Т. В. Гижук) – стандартизированный личностный опросник, предназначенный для выявления личностного смысла профессии. МПД включает в себя 3 шкалы. Баллы по шкале «Отчуждение профессии» опросника МПД позволяют диагностировать наличие или отсутствие личностного смысла профессиональной деятельности, показатели шкал «Увлечение профессией» и «Разочарование в профессии» направлены на выявление устойчиво присущего испытуемому виду личностного смысла профессиональной деятельности [6].

3. «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана) – стандартизированный личностный опросник, предназначенный для диагностики мотивации профессиональной деятельности. В основу методики

положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

4. Опросник «Автономность-зависимость» (А. А. Реан) – стандартизированный личностный опросник, направленный на диагностику сформированности автономности личности в профессиональной деятельности.

«Автономные» проявляют следующие качества: настойчивость, целеустремленность, уверенность в себе, склонность к самостоятельному выполнению работы и т. д.

Результаты проверки конвергентной валидности опросника СПЖ приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты проверки конвергентной валидности опросника СПЖ

Критериальные методики	Итоговый показатель по методике	
	Коэффициент корреляции Пирсона	Уровень значимости, р
Шкала удовлетворенности карьерой		
Удовлетворенность карьерой	0,49	0,000
Метафоры профессиональной деятельности		
Увлечение профессией	0,41	0,000
Разочарование в профессии	-0,31	0,000
Отчуждение профессии	-0,42	0,000
Автономность – зависимость		
Сформированность автономности личности в профессиональной деятельности	0,18	0,001
Мотивация профессиональной деятельности		
Внутренняя мотивация	0,37	0,00
Внешняя положительная мотивация	0,29	0,000
Внешняя отрицательная мотивация	-0,08	0,04

Резюмируя полученные результаты, следует подчеркнуть, что все найденные взаимосвязи шкал опросника СПЖ с критериальными переменными соответствуют теоретическим гипотезам. Имеющиеся данные свидетельствуют в пользу конвергентной валидности опросника СПЖ.

#### Стандартизация опросника «Саморегуляция профессиональной жизни» (СПЖ)

Стандартизация опросника заключается в разработке стимульного материала опросника с предъявляемой респонденту инструкцией, а также ключа для последующей обработки и интерпретации полученных результатов.

*Алгоритм анализа и интерпретации показателей опросника СПЖ:* уровень выраженности диагностируемого параметра

для всех шкал оценивается путем сопоставления индивидуальных показателей испытуемого со средними значениями показателей плюс/минус стандартное отклонение, подсчитанных на выборке стандартизации. Показатели, попадающие в диапазон от минимально возможного значения до « $M - \delta$ » свидетельствуют о низком уровне сформированности и функциональности системы осознанной саморегуляции карьеры и ее звеньев. Показатели, находящиеся в диапазоне от « $M - \delta$ » до « $M + \delta$ » позволяют говорить о среднем уровне сформированности анализируемой системы и ее компонентов. На высокий уровень указывают диагностические показатели в диапазоне от « $M + \delta$ » до максимально возможного результата (таблица 3).

Таблица 3 – Ключ к интерпретации показателей по шкале СПЖ

Наименование шкал	N	Уровень		
		Низкий	Средний	Высокий
Целеполагание	3	3–6	7–10	11–12
Моделирование	6	6–15	16–20	21–24
Планирование	4	4–8	9–13	14–16
Контроль	3	3–6	7–10	11–12
Оценка и коррекция	4	4–9	10–13	14–16
Практическая реализуемость намерений	5	5–11	12–16	17–20
Итоговый показатель	25	25–61	62–83	84–100

**Заклучение**

Опросник СПЖ является одним из первых инструментов диагностики осознанной саморегуляции карьеры и ее структурных звеньев. Окончательная редакция опросника, таким образом, включает 25 утверждений, разбитых на шесть шкал. Со-

гласно проведенному анализу, пункты, вошедшие в данную версию опросника, характеризуются достаточно высокой дискриминативностью, а шкалы – удовлетворительным уровнем консистентной надежности. Методика пригодна для использования в научных и практических целях.

**СПИСОК ИПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Конопкин, О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // *Вопр. психологии.* – 1995. – № 1. – С. 5–12.
2. Гижук, Т. В. Критерии профессиональной успешности педагога / Т. В. Гижук // *Науч. тр. Респ. ин-та высш. шк. Филос.-гуманитар. науки. Ист. и психол.-пед. науки.* – 2016. – Ч. 2. – С. 65–71.
3. Гижук, Т. В. Субъективная картина карьеры как психический образ: содержание, структура, функции / Т. В. Гижук // *Вєсн. Брєсц. ун-та. Сер. 3, Філалогія. Педагагіка. Псіхалогія.* – 2015 – № 1. – С. 133–137.
4. Гижук, Т. В. Психическая регуляция карьеры и профессиональная успешность личности / Т. В. Гижук, К. В. Карпинский // *Современные тенденции развития психологии труда и организационной психологии* / отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев, А. Н. Занковский. – М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2015. – С. 478–490.
5. Карпинский, К. В. Психология профессиональной успешности : монография / К. В. Карпинский, Т. В. Гижук. – Гродно : Изд-во ГрГУ, 2017. – 169 с.
6. Карпинский, К. В. Новый метод диагностики личностного смысла профессиональной деятельности / К. В. Карпинский, Т. В. Гижук // *Диалог.* – 2016. – № 4. – С. 28–38.

**REFERENCES**

1. Konopkin, O. A. Psikhichieskaja samorieguliacija proizvol'noj aktivnosti chielovieka (strukturno-funkcional'nyj aspiekt) / O. A. Konopkin // *Vopr. psikhologii.* – 1995. – № 1. – S. 5–12.
2. Gizhuk, T. V. Kriterii professional'noj uspeshnosti piedagoga / T. V. Gizhuk // *Nauch. tr. Riesp. in-ta vyssh. shk. Filos.-gumanitar. nauki. Ist. i psikhol.-pied. nauki.* – 2016. – Ch. 2. – S. 65–71.
3. Gizhuk, T. V. Subjektivnaja kartina kar'jery kak psikhichieskij obraz: sodierzhanije, struktura, funkcii / T. V. Gizhuk // *Viesn. Bresc. un-ta. Sier. 3, Filalohija. Piedahohika. Psikhalohija.* – 2015. – № 1. – S. 133–137.
4. Gizhuk, T. V. Psikhichieskaja rieguliacija kar'jry i professional'naja uspeshnost' lichnosti / T. V. Gizhuk, K. V. Karpinskij // *Sovriemiennye tendencii razvitija psikhologii truda i organizacionnoj psikhologii* / otv. ried. L. G. Dikaja, A. L. Zhuravliov, A. N. Zankovskij. – M. : Izd-vo In-ta psikhologii RAN, 2015. – S. 478–490.
5. Karpinskij, K. V. Psikhologija professional'noj uspeshnosti : monografija / K. V. Karpinskij, T. V. Gizhuk. – Grodno : Izd-vo GrGU, 2017. – 169 s.
6. Karpinskij, K. V. Novyj mietod diagnostiki lichnostnogo smysla professional'noj diejatiel'nosti / K. V. Karpinskij, T. V. Gizhuk // *Dialog.* – 2016. – № 4. – S. 28–38.

**Приложение – Стимульный материал опросника СПЖ**

*Предлагаем Вам ряд утверждений, касающихся Вашей профессиональной жизни. Выразите степень Вашего согласия с каждым из них по следующей шкале: 1 – «совершенно неверно», 2 – «пожалуй, неверно», 3 – «пожалуй, верно», 4 – «совершенно верно».*

*В бланке напротив соответствующего утверждения зачеркните или обведите кружком номер ответа, который в наибольшей мере соответствует Вашему мнению. Не нужно много времени тратить на обдумывание ответов. Давайте тот ответ, который первым приходит в голову. Не пропускайте ни одного утверждения и помните, что здесь нет правильных или неправильных, хороших или плохих ответов.*

Утверждения		1	2	3	4
1	Я не утруждаю себя планированием своей профессиональной жизни	1	2	3	4
2	Я тщательно отслеживаю процесс своего профессионального развития и продвижения	1	2	3	4
3	В профессиональной жизни я постоянно «наступаю на одни и те же грабли»	1	2	3	4
4	У меня есть краткосрочные профессиональные цели (на ближайший год)	1	2	3	4
5	Я способен предвидеть сложности в своей профессиональной жизни	1	2	3	4
6	Я стараюсь продумывать способы достижения профессиональных целей, прежде чем начать действовать	1	2	3	4
7	Мои профессиональные планы обычно так и остаются планами	1	2	3	4
8	У меня есть долгосрочные профессиональные цели (на 5–10 лет)	1	2	3	4
9	У меня есть четкий план, в котором отражены конкретные шаги по достижению моих профессиональных целей	1	2	3	4
10	Я всегда вовремя замечаю изменения внешних условий своей профессиональной жизни	1	2	3	4
11	Я реализую почти все что планирую в своей профессиональной жизни	1	2	3	4
12	Я никогда не задумывался(-лась), чего хочу достичь в своей профессиональной жизни	1	2	3	4
13	Я хорошо понимаю, что в моей жизни способствует, а что мешает моему профессиональному развитию и продвижению	1	2	3	4
14	Я никогда не задумывался (-ась) о своем профессиональном развитии и продвижении	1	2	3	4
15	У меня есть система критериев, по которым я оцениваю собственное профессиональное развитие	1	2	3	4
16	Оглядываясь назад я понимаю, что выполнил (-а) почти все, что планировал(а) 5 лет назад относительно своей профессиональной жизни	1	2	3	4
17	Я вижу закономерности в моем профессиональном развитии	1	2	3	4
18	У меня есть личные стандарты профессионального успеха, и я стараюсь им соответствовать	1	2	3	4
19	Я знаю свои сильные стороны, которые способствуют моим профессиональным достижениям	1	2	3	4
20	Я много задумываю, но по факту делаю мало	1	2	3	4
21	Я не строю планов на свою профессиональную жизнь, а рассчитываю, что все сложится «само собой»	1	2	3	4
22	При изменении ситуации я быстро корректирую в свои профессиональные планы	1	2	3	4
23	Достижение моих профессиональных целей зависит в большей степени от меня самого(-ой)	1	2	3	4
24	Я часто «разбрасываюсь» на различные дела, потому что не умею отделить главное от второстепенного в профессии	1	2	3	4
25	Я всегда учитываю возможные трудности на пути к своим профессиональным целям	1	2	3	4

### Ключ к опроснику СПЖ

Количественная оценка ответов на «прямые» утверждения: «совершенно неверно» – 1 балл; «пожалуй, неверно» – 2 балла; «пожалуй, верно» – 3 балла; «совершенно верно» – 4 балла.		
Количественная оценка ответов на «обратные» утверждения: «совершенно неверно» – 4 балла; «пожалуй, неверно» – 3 балла; «пожалуй, верно» – 2 балла; «совершенно верно» – 1 балл.		
Наименование шкал	«Прямые» пункты	«Обратные» пункты
Целеполагание	4; 8	12
Моделирование	5; 13; 17; 19; 25	24
Планирование	6; 9	1; 21
Контроль	2; 10	14
Оценка и коррекция	15; 18; 22	3
Практическая реализуемость намерений	11; 16; 23	7; 20
Итоговый показатель осознанной саморегуляции профессиональной жизни	2; 4; 5; 6; 8; 9; 10; 11; 13; 15; 16; 17; 18; 19; 22; 23; 25	1; 3; 7; 12; 14; 20; 21; 24

УДК 159.922.

**Мария Григорьевна Соколовская***магистр психол. наук, ст. преподаватель каф. политологии и социологии  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина***María Sokolovskaja***Master of Psychology, Senior of Lecturer of Department for Political Science and Sociology  
of Brest State A. S. Pushkin University*e-mail: llogos@list.ru**ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О МАСКУЛИННОСТИ  
У ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПРИТЯЗАНИЙ\***

*Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение представлений о маскулинности белорусских девушек-студенток, обладающих различным уровнем притязаний. Отмечается, что в целом образ типичного (реального) молодого мужчины воспринимается ими гораздо критичнее образа взрослого мужчины, что свидетельствует о высокой степени деструктивности в отношениях с равными по возрасту. Установлено, что для девушек важное значение имеют личностные качества молодого человека, связанные с построением гармоничных отношений с близкими. Наибольшее неприятие, вне зависимости от уровня притязаний, вызывают агрессивность, инфантильность и любовь к лести. Выявлено, что девушки с высоким уровнем притязаний в большей степени, нежели иные, ориентированы на образцы маскулинности, в основании которых находится стремление к построению гармоничных отношений с другими людьми. Предположение о том, что чем выше у девушки проявляется уровень притязаний, тем в большей степени она должна быть склонна к интернализации плюралистического типа маскулинности, не нашло эмпирического подтверждения. Гипотеза о взаимосвязи уровня притязаний девушки с ее склонностью к интернализации плюралистического типа маскулинности не нашла эмпирического подтверждения.*

**Ключевые слова:** *гендер, маскулинность, феминность, уровень притязаний, сравнительный анализ.*

***Empirical Concepts about the Girls Masculinity with Different Level of Claims***

*In the article, based on the results of an empirical psychological study, the ideas about the masculinity of Belarusian female students with different levels of claims are studied. It is noted that, in general, the image of a typical (real) young man is perceived by them much more critically than the image of an adult man, what indicates about high degree of destructiveness in relations with age mates. It is emphasised that in their view, personal qualities of a young person related to building harmonious relationships with loved ones are of great importance. At the same time, for girls of all levels of claims, the greatest rejection is caused by aggressiveness, infantilism and love of flattery. It was revealed that girls with a high level of claims, to a greater extent than others, are oriented towards patterns of masculinity, which are based on the desire to build harmonious relationships with other people. The assumption that the higher level of claims has a girl, the more she should be inclined to internalisation of the pluralistic type of masculinity, has not found empirical support.*

**Key words:** *gender, masculinity, femininity, level of claims, comparative analysis.*

**Введение**

В настоящее время в гендерной психологии используется широкий спектр традиционных психологических методов: наблюдение, эксперимент, анкетирование, интервьюирование, тесты, моделирование и др. Однако психологическое определение маскулинности требует использования специальных методик, среди которых наиболее ав-

торитетной и надежной является гендерная схема С. Бэм, в рамках которой выделяется три типа людей с различной гендерной идентичностью: преобладанием феминных характеристик, доминированием маскулинных свойств, комбинацией «андрогиных» качеств (баланс маскулинных и феминных характеристик).

Эта схема, представленная в специальном опроснике (BSRI), предназначена для определения «гендерной типизированности» личности, под которой понимается «усвоенная готовность видеть реальность как естественно поделенную на поляризованные половые и гендерные категории» [1, с. 178].

*\*Исследование проведено под научным руководством Елены Ивановны Медведской, кандидата психологических наук, доцента, профессора кафедры социальной работы Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина.*



С. Бем рассматривает гендерно типизированных личностей «как людей, в высшей степени приобщенных к своей родной культуре» [1, с. 180].

Кросскультурные исследования показывают, что содержание шкал *маскулинность* и *феминность* опросника BSRI только частично подтверждается в других культурах. Для его корректного применения желательна культурно адаптированная версия. Как отмечает российский исследователь О. Г. Лопухова, для адекватного применения в качестве диагностического инструмента опросник должен проходить ревалидизацию в случае его использования в других культурах, отличных от культуры США, причем регулярно, поскольку трансформации гендерных представлений в современном обществе идет очень быстрыми темпами [2, с. 2–3].

Очевидно, что для девушек объективно важное значение имеют отношения с молодыми людьми. Следовательно, степень построения гармоничных отношений между девушками и представителями мужского сообщества зависят, с одной стороны, от того, какие образцы маскулинности являются доминирующими в белорусском обществе, а с другой – каким из них отдается предпочтение девушками. Кроме этого, важно зафиксировать, каким образом эти предпочтения связаны с уровнем притязаний последних.

Существует серия эмпирических психологических исследований, посвященных анализу представлений о маскулинности, либо ее отдельных аспектов в различных социальных группах (главным образом, молодежных), которые свидетельствуют о трансформации в современном обществе традиционных образцов маскулинности за счет появления их различных конкурирующих моделей и усиления в них феминного и андрогинного начала [3–8]. Однако отсутствуют исследования, посвященные обнаружению зависимостей между уровнем притязаний белорусских девушек-студентов и присвоенными ими образами маскулинности.

#### **Организация исследования**

В исследовании принимало участие 100 студенток, обучающихся в брестских университетах на разных курсах (средний возраст  $19 \pm 1,65$ ).

Для изучения представлений девушек был использован авторский вариант личностного семантического дифференциала, дескрипторы которого репрезентировали как традиционные мужские качества, так и андрогинные. Список качеств ( $n = 40$ ) респондентам предлагалось оценить по 7-балльной шкале (от 1 – «качество отсутствует» до 7 – «качество выражено максимально»).

Объектами оценивания выступили:

- 1) «типичный молодой человек»;
- 2) «идеальный молодой человек»;
- 3) «типичный взрослый мужчина»;
- 4) «идеальный взрослый мужчина».

В фокусе исследовательского внимания находятся, с одной стороны, качества, преобладающие в соответствующем типе с точки зрения девушек, а с другой – качества, которые в наименьшей степени в нем присутствуют.

Выделение этих типов мужчин было обусловлено необходимостью осуществления трех видов сравнительного анализа. Во-первых, изучение восприятия различных образцов маскулинности девушками – носителями различных уровней притязаний. Во-вторых, проведение сравнительного анализа образцов маскулинности, свойственных для различных возрастных групп (молодой мужчина и взрослый мужчина). В-третьих, проведение сравнительного анализа образцов маскулинности, представленных в идеальной и типичной (реальной) модели, в сознании девушек.

Для измерения уровня притязаний была использована методика, предполагающая, что девушки должны оценить степень своего согласия или несогласия с каждым из утверждений и для каждого утверждения проставить отметку в колонке, соответствующей выбору: +3 – «полностью согласна»; +2 – «согласна»; +1 – «скорее согласна, чем несогласна»; 0 – «нейтральна»; –1 – «скорее несогласна, чем согласна»; –2 – «несогласна»; –3 – «полностью несогласна». Обработка данных в соответствии с ключом позволила дифференцировать три группы девушек с разными уровнями притязаний (низкий, средний и высокий).

Математико-статистическая обработка данных осуществлялась посредством мер дескриптивной статистики и метода Неймана – Пирсона, позволившего определить содержание и структуру представлений де-

вушек с разным уровнем притязаний о существующих и идеальных образцах маскулинности.

### Результаты и их обсуждение

**Содержание представлений девушек с разными уровнями притязаний о типичных мужчинах различного возраста.** Наиболее значимым качеством, приписываемым **типичному молодому мужчине** девушками с разными уровнями притязаний, является ревность, что объясняется их стремлением быть свободными от чрезмерного контроля со стороны мужчин. Важной для них выступает также внешняя привлекательность молодых мужчин, обусловленная важностью любовного (и эротического) фактора в этом возрасте. По убеждению девушек эта группа мужчин лишена базовой ориентации на построение гармоничных отношений с другими, включая и женщин.

Девушки с **высоким уровнем притязаний** отличаются тем, что обнаруживают у типичных молодых мужчин напористость и склонность защищать свои взгляды, а также любовь к лести как компенсацию внутренней неуверенности. Они же полагают, что наименее присущи этой группе мужчин независимость, спокойствие, умение уступать и самодостаточность. Подчеркивается их неспособность к пониманию других людей, что указывает на серьезные внутренние диссонансы сильной половины человечества.

В представлении девушек **со средним уровнем притязаний** в типичном молодом мужчине проявляются преимущественно две группы качеств: с одной стороны, те, которые свидетельствуют о присутствии в нем эгоистических начал (ревность и любовь к лести); с другой – активность, зачастую лишенная рациональности (склонность к риску и непредсказуемость). К совокупности нейтральных характеристик можно отнести адаптивность и приспособляемость. Признается важность внешней привлекательности, но рейтинг этого параметра ниже, чем у девушек с высоким уровнем притязаний. К числу слабо выраженных характеристик относятся те, которые обладают способностью к построению позитивных межличностных отношений.

С точки зрения девушек с **низким уровнем притязаний**, наименее свойственны этой категории мужчин личностные качества, «работающие» на отношения с окружающими (умение уступать, совесть, спокойствие, понимание других и сострадательность). Кроме этого, девушки сомневаются в том, что в репертуар их личностных характеристик входят качества, указывающие на такие мужские качества, как независимость и внутренняя сила личности. В таблице 1 представлены качества типичного молодого мужчины, максимально высоко/низко оцененные девушками с разными уровнями притязаний.

Таблица 1 – Полярные качества типичного молодого мужчины в представлениях девушек с разными уровнями притязаний

		Уровень притязаний			
		Средний		Низкий	
Высокий		Максимальные оценки			
Ревнивый	5,6	Ревнивый	6,5	Ревнивый	5,6
Внешне привлекательны	5,2	Склонный к риску	6,2	Склонный к риску	5,6
Напористый	4,8	Непредсказуемый	5,9	Падкий на лесть	5,4
Склонный защищать свои взгляды	4,8	Внешне привлекательный	5,8	Адаптивный, приспособляющийся	5,2
Падкий на лесть	4,8	Падкий на лесть	5,2	Внешне привлекательный	5,1
				Непредсказуемый	5,1
		Минимальные оценки			
Независимый	3,0	Умеющий уступать	3,5	Умеющий уступать	2,7
Спокойный	3,1	Спокойный	3,5	Совестьливый	3,3
Умеющий уступать	3,2	Независимый	3,6	Спокойный	3,4
Полагающийся только на себя, самодостаточный	3,2	Преданный	3,6	Независимый	3,5
Властный	3,3	Совестьливый	3,7	Сильная личность	3,5
Понимающий других	3,3			Понимающий других	3,5
				Сострадающий	3,5

В целом в представлениях девушек о типичном молодом мужчине следует отметить: а) выход ревности на первые позиции; б) поступательное уменьшение значимости фактора внешней притягательности; в) любовь к лести; г) высокая степень поведенческой и эмоциональной нестабильности; д) радикальное снижение значимости качеств, нацеленных на построение гармоничных отношений с окружающими.

Относительно *типичного взрослого мужчины* у девушек с *высоким уровнем притязаний* зафиксировано преобладание позитивных качеств, характеризующих, скорее, идеального, чем реального мужчину. Эти качества отражают широкий спектр подлинно мужских достоинств, касающихся как внутреннего стержня (мужественный, имеющий собственную позицию, сильная личность), так и поведения в семейных отношениях (любящий детей и преданный). Образ взрослого мужчины однозначно позитивный. Среди характеристик, в наименьшей степени присущих типичному взрослому мужчине, выделяются те, которые противоречат традиционному образцу маскулинности (инфантильность и доверчивость) и указывают на деформированную маскулинность (агрессивность, склонность к риску и любовь к лести).

Для девушек *со средним уровнем притязаний* типичный взрослый мужчина, как

и для тех, кто обладает высоким уровнем притязаний, олицетворяет некоторый спектр подлинно мужских достоинств, имеющих отношение как во внутренней (душевной) силе (склонность защищать свои взгляды, обладание собственной позицией, мужественность и независимость), так и к высоким моральным качествам, концентрированно выраженными в готовности помочь. Эта группа девушек полагает, что в наименьшей степени для этих мужчин характерна потеря физической формы, доверчивость, инфантильность и мягкость.

В восприятии девушек с *низким уровнем притязаний* типичный взрослый мужчина по своим базовым параметрам соответствует представлениям девушек со средним уровнем притязаний. В первую очередь они ориентированы на «отношенческие» и альтруистические ценности (любовь к детям и способность помочь), а только потом – на мужскую состоятельность, выраженную во внутренней силе (склонность защищать свои взгляды, самодостаточность, обладание собственной позицией и независимость). Эта группа девушек полагает, что этим мужчинам в минимальной степени присущи доверчивость, склонность к риску, инфантильность, тщеславие и ревность (таблица 2).

Таблица 2 – Полярные качества типичного взрослого мужчины в представлениях девушек с разными уровнями притязаний

Уровень притязаний					
Высокий		Средний		Низкий	
Максимальные оценки					
Мужественный	5,8	Способный помочь	5,7	Любящий детей	5,7
Любящий детей	5,8	Склонный защищать свои взгляды	5,6	Способный помочь	5,6
Имеющий собственную позицию	5,7	Имеющий собственную позицию	5,6	Склонный защищать свои взгляды	5,6
Независимый	5,7	Мужественный	5,5	Полагающийся только на себя, самодостаточный	5,5
Сильная личность	5,5	Независимый	5,5	Имеющий собственную позицию	5,4
Преданный	5,5	Адаптивный, приспособляющийся	5,4	Независимый	5,4
Минимальные оценки					
Инфантильный	3,2	Атлетически сложенный	3,6	Доверчивый	3,3
Доверчивый	3,7	Доверчивый	3,9	Склонный к риску	3,4
Агрессивный	3,9	Инфантильный	4,0	Инфантильный	3,6
Склонный к риску	3,9	Мягкий	4,1	Тщеславный	3,9
Падкий на лесть	3,9	Агрессивный	4,2	Ревнивый	3,9
		Нежный	4,2		

Сравнительный анализ качеств, приписываемых девушками с разными уровнями притязаний, типичных для молодого и взрослого мужчины, позволяет сделать следующие выводы.

1) образ взрослого мужчины обладает для девушек большей привлекательностью, нежели образ молодого человека;

2) если у типичного молодого человека, по мнению девушек всех групп, лидирующие позиции занимает ревность, то у типичного взрослого – качества, связанные с отношениями с другими;

3) если у типичного взрослого мужчины четко и однозначно представлены качества, свидетельствующие о его подлинно маскулинной природе (сила духа, мужественность, готовность взять на себя ответственность), то у типичного молодого человека эти качества либо отсутствуют, либо балансируют на грани патологии (напористость, непредсказуемость, готовность к риску и проч.);

4) если у молодого мужчины девушки обнаруживают внешнюю привлекательность, то у взрослого она теряет актуальность;

5) если девушки всех уровней притязаний фиксируют у реального молодого мужчины любовь к лести, свидетельствующую о внутренней неуверенности и нестабильности, то применительно к взрослому это качество ими не называется.

6) по убеждению девушек, для взрослого мужчины, в отличие от типичного молодого, наименее свойственна доверчивость и инфантильность как отражение их жизненного опыта;

7) типичный взрослый мужчина в отличие от молодого воспринимается девушками и как человек, любящий детей.

### **Содержание представлений девушек с разными уровнями притязаний о направленности развития мужчины**

Очевидно, что для девушек-студенток в силу их возраста принципиальное значение имеют отношения с молодыми людьми. Степень их гармоничности, в свою очередь, зависит от того, каким идеальным образцам маскулинности они отдают предпочтение.

Относительно *идеального молодого мужчины* девушки с *высоким уровнем притязаний* выказывают высокие требования,

поскольку сами являются самодостаточными и в хорошем смысле амбициозными.

На первое место они поставили внешнюю привлекательность молодого человека, что, с одной стороны, естественно для данного возраста, а с другой – может свидетельствовать, что внешнюю привлекательность они могут рассматривать как производную от его интеллектуальных и волевых качеств.

Вторая, третья и пятая по значимости позиции связаны с внутренним стержнем мужчины, его душевной стойкостью (мужественность, сила духа и обладание собственной позицией). В исторической ретроспекции эти качества идентифицируются как подлинно мужские, в наиболее полной форме выражающие его подлинно маскулинное начало.

Для женщин, в т. ч. самых сильных и амбициозных, приоритетной сферой выступает сфера отношений с представителями другого пола. Поэтому обращает на себя внимание иерархически четвертая позиция (преданность), выступающая как ключевой индикатор подлинного отношения мужчины к женщине.

Шестую позицию занимают амбициозность и честолюбие мужчины, что коррелирует с аналогичными качествами, присущими девушкам с высоким уровнем притязаний. Подобное стремится к подобному.

Что же касается негативных черт, от которых должен быть избавлен идеальный молодой мужчина, то наиболее неприемлемыми для этой категории девушек выступают агрессивность, которая унижает ее достоинство. Высокий уровень неприятия вызывает инфантильность, выступающая антиподом маскулинности. Негативные чувства порождает также любовь мужчин к лести, свидетельствующая об их внутренней слабости и неуверенности. Критически оценивается и скрытность, которая неизбежно разрушает отношения между людьми. Девушки противоречиво относятся к тщеславию, которое может выступать как стимулом продуктивной социальной деятельности, так и порождением эгоизма, а также к доверчивости как качеству мужчины, которое вполне допустимо в отношениях, но может стать опасным в конкурентных социальных практиках.

У девушек со средним уровнем притязаний (по сравнению с девушками с высоким уровнем) несущественно корректируются представления о мужественности идеального молодого мужчины. Несколько усиливается роль качеств, ориентированных «на отношения», поскольку вторую, четвертую и пятую позиции занимают молодые мужчины, умеющие чувствовать, теплые и сердечные, способные помочь. Сохраняет свою приоритетность внешняя привлекательность мужчины.

К числу особенно неприемлемых качеств для девушек с подобным уровнем притязаний относятся агрессивность, инфантильность, скрытность и любовь к лести.

Определенные отличия в представлениях об идеальном молодом мужчине зафиксированы у девушек с *низким уровнем притязаний*. Для них более значимыми выступают физические качества мужчины – его атлетичность и внешняя привлекательность. Значимую позицию занимает совокупность качеств, свидетельствующих о внутренней силе молодого мужчины: вера в себя, склонность защищать свои взгляды и обладание собственной позицией.

Наиболее неприемлемыми являются идеальные молодые мужчины, обладающие традиционным набором негативных характеристик (таблица 3).

Таблица 3 – Полярные качества идеального молодого мужчины в представлениях девушек с разными уровнями притязаний

Уровень притязаний					
Высокий		Средний		Низкий	
Максимальные оценки					
Внешне привлекательный	6,5	Внешне привлекательный	6,7	Атлетически сложенный	6,5
Мужественный	6,4	Умеющий чувствовать	6,5	Верящий в себя	6,2
Сильная личность	6,4	Сильный	6,4	Внешне привлекательный	6,2
Преданный	6,4	Способный помочь	6,4	Склонный защищать свои взгляды	6,1
Имеющий собственную позицию	6,3	Теплый, сердечный	6,4	Искренний	6,0
Амбициозный, честолюбивый	6,3			Имеющий собственную позицию	6,0
Минимальные оценки					
Агрессивный	2,9	Агрессивный	3,3	Агрессивный	2,8
Инфантильный	3,4	Инфантильный	3,4	Скрытный	3,3
Падкий на лесть	3,9	Скрытный	3,4	Инфантильный	3,3
Скрытный	3,9	Падкий на лесть	4,2	Тщеславный	3,4
Тщеславный	4,1	Тщеславный	4,2	Падкий на лесть	3,7
Доверчивый	4,2			Ревнивый	3,7

При сравнении образцов маскулинности у идеального молодого мужчины у девушек с различными притязаниями вырисовываются следующие предпочтения.

1) идеальный молодой мужчина должен обладать привлекательной внешностью, а для девушек с низким уровнем притязаний важен его атлетизм;

2) группа девушек со средним уровнем притязаний в наибольшей степени ориентирована на «отношенческие» показатели.

3) девушки с высоким уровнем притязаний чаще всего склонны видеть в молодом мужчине маскулинные качества, связанные с его внутренней силой. Они же приветствуют присутствие в нем амбициозности, в некоторой степени проецируя на

него собственные честолюбивые устремления;

4) обращает на себя внимание тот психологический факт, что из числа необходимых качеств для идеального молодого мужчины практически выпал его интеллектуальный уровень, что вызывает некоторое удивление, поскольку мы имеем дело со студентками, обладающими высокими умственными способностями;

5) девушки всех представленных групп едины в убеждении, что идеальный молодой мужчина должен быть лишен агрессивности, тщеславия и инфантильности, объединенных внутренней неуверенностью;

б) неприемлемой для девушек выступает и скрытность мужчины: наибольшая

степень подобного неприятия зафиксирована у девушек с низким уровнем притязаний, а наименьшая – с высоким.

Любовь к лести сильнее всего считается недопустимой у идеального молодого мужчины у девушек с высокими притязаниями, а слабее – с низкими притязаниями.

**Идеальный взрослый мужчина** в представлении девушек с *высоким уровнем притязаний* обладает широким спектром достоинств. Среди них лидируют качества, направленные на построение гармоничных отношений, в особенности, с женщинами, свидетельствующие о присутствии в нем доброй и отзывчивой души (умение чувствовать, преданность и любовь к детям). Важным достоинством мужчины является и его ум, умение анализировать. Присутствуют в нем и такие маскулинные качества, как мужественность и независимость. Идеальный взрослый мужчина умен, добр (заботлив) и мужественен.

У взрослого идеального и взрослого типичного мужчины фиксируется минимальное различие по личностным характеристикам. Объяснить это можно тем, что девушки склонны как к романтизации, так и к критичности в восприятии молодых людей, в то время как на образ взрослого мужчины часто наслаивается образ отца, который в большинстве случаев вызывает у девушек добрые чувства.

Девушки с высоким уровнем притязаний не принимают в идеальном взрослом мужчине таких патологий, как агрессивность, ревность (сфера отношений с другими), тщеславие и любовь к лести (область низкой самооценки), инфантильность (отказ от традиционной маскулинности), доверчивость как проявления неадекватного восприятия мира, заполненного агрессией, конфликтами и конкуренцией (таблица 4).

Таблица 4 – Полярные качества идеального взрослого мужчины в представлениях девушек с разными уровнями притязаний

Уровень притязаний					
Высокий		Средний		Низкий	
Максимальные оценки					
Умеющий чувствовать	6,7	Мужественный	6,9	Полагающийся только на себя, самодостаточный	6,7
Преданный	6,7	Умеющий анализировать	6,8	Мужественный	6,7
Умеющий анализировать	6,6	Сильная личность	6,8	Способный помочь	6,6
Мужественный	6,6	Способный помочь	6,7	Умеющий анализировать	6,6
Независимый	6,6	Имеющий собственную позицию	6,7	Любящий детей	6,5
Любящий детей	6,5			Сильная личность	6,5
Минимальные оценки					
Агрессивный	3,0	Инфантильный	2,8	Тщеславный	2,7
Инфантильный	3,0	Агрессивный	3,1	Агрессивный	2,8
Падкий на лесть	3,9	Скрытный	3,6	Инфантильный	2,8
Ревнивый	4,0	Падкий на лесть	3,6	Падкий на лесть	3,0
Доверчивый	4,0	Доверчивый	3,8	Ревнивый	3,1
Тщеславный	4,1			Доверчивый	3,6

Сравнительный анализ данных таблицы 4 позволяет сделать следующие выводы.

1) девушки с высоким уровнем притязаний воспринимают идеального мужчину как человека, способного проявлять максимальную заботу о близких;

2) у девушек всех уровней притязаний практически исчезают требования к внешности взрослого мужчины;

3) девушки всех уровней притязаний вводят интеллектуальное измерение в образ идеального мужчины;

4) традиционно маскулинные качества (мужественность, самодостаточность, сила личности) в наибольшей степени присущи девушкам с низкими притязаниями, а в наименьшей – с высокими;

5) у девушек с высоким и низким уровнем притязаний в восприятии идеаль-

ного взрослого мужчины на периферийных позициях оказывается любовь к детям;

б) идеального взрослого мужчины, по мнению девушек с различными уровнями притязаний, наиболее негативно воспринимаются три личностных качества: агрессивность, любовь к лести и инфантилизм;

7) девушки с высоким и низким уровнем притязаний негативно относятся к ревности, тщеславию и доверчивости;

8) для девушек с низким уровнем притязаний недопустимым у идеального взрослого мужчины выступает тщеславие.

*Сравнительный анализ* образов идеального молодого и идеального взрослого мужчины, свойственный девушкам с различными уровнями притязаний, приводит к следующим выводам.

1. Если идеальный молодой мужчина, согласно представлениям всех групп девушек, должен обладать внешней притягательностью, то относительно идеальных взрослых мужчин этот параметр исчезает.

2. Если идеальный молодой мужчина, согласно представлениям девушек всех уровней притязаний, необязательно должен обладать интеллектуальными достоинствами, то для идеальных взрослых мужчин они являются обязательными.

3. Одинаковую ценность как для идеального взрослого мужчины, так и для идеального молодого мужчины имеют личностные характеристики, связанные с построением гармоничных отношений с близкими (преданность, заботливость и др.).

4. Для девушек со средними и низкими притязаниями у идеального взрослого мужчины должны быть более выражены, чем у идеального молодого человека, подлинно маскулинные качества (сила, мужественность и др.).

5. Девушки с высоким уровнем притязаний воспринимают идеального молодого человека преимущественно как носителя подлинно маскулинных качеств, в то время как идеального взрослого мужчину в качестве персоны, способной в первую очередь на построение гармоничных отношений с окружающими.

6. Для девушек всех уровней притязаний наиболее неприемлемыми у мужчин являются агрессивность, инфантильность и любовь к лести.

7. Фактор ревности, по убеждению девушек, сильнее выражен в идеальном молодом мужчине, нежели во взрослом.

8. Скрытность как характеристика личности идеального мужчины в наибольшей степени неприемлема в представлении девушек для молодого человека, но не взрослого.

### **Заключение**

Сравнительный анализ качеств, согласно представлениям девушек с разным уровнем притязаний, присущих типичным молодому и взрослому мужчине, позволяет сделать вывод о том, что образ взрослого мужчины обладает для девушек большей привлекательностью, нежели образ молодого человека. И если у типичного взрослого мужчины четко представлены качества, свидетельствующие о его маскулинной природе (сила духа, мужественность, готовность взять на себя ответственность), то у типичного молодого человека эти качества либо отсутствуют, либо балансируют на грани патологии (напористость, непредсказуемость, готовность к риску и пр.). Кроме этого, по мнению девушек с разными уровнями притязаний, типичному молодому человеку в высокой степени свойственны эгоистичные начала, в то время как взрослые мужчины отдают предпочтение ориентации на другого.

В представлениях девушек об идеальных молодом и взрослом мужчине важное значение имеют его личностные качества, связанные с построением гармоничных отношений с близкими (преданность, заботливость и др.).

У девушек всех уровней притязаний наибольшее неприятие вызывают агрессивность, инфантильность и любовь к лести.

Девушки с высоким уровнем притязаний воспринимают идеального молодого человека преимущественно как носителя подлинно маскулинных качеств, включая интеллект и внешнюю привлекательность, в то время как идеального взрослого мужчину в качестве персоны, способной в первую очередь на построение гармоничных отношений с другими.

Очевидно, что образ типичного (реального) молодого мужчины воспринимается ими гораздо критичнее образа взрослого мужчины, что свидетельствует о высокой

степени деструктивности в отношениях с равными по возрасту.

Не менее очевидно и то, что девушки с высоким уровнем притязаний в большей степени, нежели иные, ориентированы на образцы маскулинности, в основании которых находится стремление к построению гармоничных отношений с другими людьми.

Гипотеза же о том, что чем выше у девушки проявляется уровень притязаний, тем в большей степени она должна быть склонна к ориентации на плюралистический тип маскулинности, не нашла эмпирического подтверждения.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бем, С. Линзы гендера: трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем. – М. : РОСПЭН, 2004. – 324 с.
2. Лопухова, О. Г. Опросник «Маскулинность, феминность и гендерный тип личности» (российский аналог Bem Sex Role Inventory) / О. В. Лопухова // *Вопр. психологии.* – 2013. – № 1. – С. 1–8.
3. Айзман, Н. И. Особенности сексуальной сферы студенток вуза / Н. И. Айзман, Ю. П. Зинченко // *Сиб. психол. журн.* – 2012. – № 43. – С. 59–65.
4. Соколовская, М. Г. Определение мужчины: женский взгляд / М. Г. Соколовская // *Вестн. Брест. гос. техн. ун-та.* – 2015. – № 6. – С. 92–96.
5. Иоффе, Е. В. Нормы маскулинности и сексуальность мужчин / Е. В. Иоффе // *Вестн. СВФУ. Сер. Педагогика. Психология. Философия.* – 2017. – № 3. – С. 51–62.
6. Канаева, Л. П. Гендерные идеалы современной молодежи / Л. П. Канаева, Т. Е. Павликова // *Вестн. науки и образования.* – 2018. – № 8 (44), т. 1. – С. 100–103.
7. Пышкина, Е. С. Телесный образ Я и гендерная идентичность молодежи / Е. С. Пышкина, Е. В. Зиновьева // *Вестн. науки и образования.* – 2019. – № 9 (63), ч. 1. – С. 101–105.
8. Kimmel, M. *Spółczesność genderowe* / M. Kimmel. – Gdańsk : Wydaw. Univ. Gdańskiego, 2015. – 551 s.

#### REFERENCES

1. Biem, S. Linzy giendera: transformacja wzglądov na problemu nierawienstva polov / S. Biem. – M. : ROSPEN, 2004. – 324 s.
2. Lopukhova, O. G. Oprosnik «Maskulinnost', fieminnost' i giendernyj tip lichnosti» (rossijskij analog Bem Sex Role Inventory) / O. G. Lopukhova // *Vopr. psikhologii.* – 2013. – № 1. – С. 1–8.
3. Ajzman, N. I. Osobiennosti seksual'noj sfiry studentok vyza / N. I. Ajzman, Yu. P. Zinchienko // *Sib. psikhol. zhurn.* – 2012. – № 43. – S. 59–65.
4. Sokolovakaja, M. G. Opriedielienije muzhchiniy: zhienskij vzgliad / M. G. Sokolovskaja // *Viestn. Briest. gos. tiekhn. un-ta.* – 2015. – № 6. – S. 92–96.
5. Ioffe, Ye. V. Normy maskulinnosti i seksual'nost' muzhchin / Ye. V. Ioffe // *Viestn. SVFU. Sier. Piedagogika. Psikhologija. Filosofija.* – 2017. – № 3. – S. 51–62.
6. Kanajeva, L. P. Giendernyje idealy sovriemiennoj molodiozhi / L. P. Kanajeva, T. Ye. Pavlikova // *Viestn. nauki i obrazovanija.* – 2018. – № 8 (44), t. 1. – S. 100–103.
7. Pyshkina, Ye. S. Tieliesnyj obraz Ya i giendernaja idientichnost' molodiozhi / Ye. S. Pyshkina, Ye. V. Zinov'jeva // *Viestn. nauki i obrazovanija.* – 2019. – № 9 (63), ch. 1. – S. 101–105.
8. Kimmel, M. *Spółczesność genderowe* / M. Kimmel. – Gdańsk : Wydaw. Univ. Gdańskiego, 2015. – 551 s.



## 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 ад 0,35 да 0,5 друкаванага аркуша (не меней за 14 000 знакаў), 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 – адзінарны;
- 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 08.09.2016 № 206). 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. боб.]). Не дапускаецца выкарыстанне канцавых зносака.

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).

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.brest.by.

Карэктары *А. А. Іванюк, Л. М. Калілец*

Камп'ютарнае макетаванне *С. М. Мініч, Г. Ю. Пархац*

Падпісана ў друк 29.09.2023. Фармат 60×84/8. Папера афсетная. Гарнітура Таймс. Рызаграфія.

Ум. друк. арк. 20,69. Ул.-выд. арк. 15,56. Тыраж 100 экз. Заказ № 319.

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.