

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

49 2019
ЧАСТЬ VIII

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 49 (287) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Федор Петрович Гааз* (1780–1853), московский врач немецкого происхождения, филантроп, которого при жизни называли «святой доктор».

Федор Петрович (нем. Фридрих Йозеф) родился в Бад-Мюнстерайфеле (Пруссия) в многодетной и небогатой семье аптекаря. Все свое детство и молодость он провел на родине, где получил отличное медицинское и философское образование в престижнейших Йенском и Геттингенском университетах.

В 1806 году Гааз приехал в Россию в качестве домашнего врача семейства Репниных-Волконских. Будучи главным врачом военного госпиталя, Гааз ездил по Северному Кавказу, где открыл, исследовал и подробно описал источники целебных минеральных вод, вокруг которых позднее возникли известные курорты — Железноводск, Пятигорск, Ессентуки и Кисловодск. Когда армия Наполеона вторглась в Россию, доктор сопровождал русские войска в походах от Москвы до Парижа: оперировал, лечил больных, контуженых, раненых, переводил с французского, беседовал с солдатами и офицерами.

После получения отставки Гааз ненадолго уехал на родину. Похоронив отца, он окончательно вернулся в Россию, в совершенстве овладел русским языком и даже взял русское имя. По предложению генерал-губернатора Москвы князя Голицына Гааз возглавил медицинское ведомство города. Он активно боролся со злоупотреблениями чиновников, чем, конечно же, вызывал их недовольство.

Именно Гааз впервые в России разработал основные положения о работе городской неотложной медицинской помощи. Московские власти отрицательно отнеслись к этому начинанию, сочтя его «излишним» и «бесполезным». Гааз был вынужден подать в отставку.

В 1829 году он стал членом попечительного комитета о тюрьмах и главным врачом московских тюрем. Он выступал за отмену пересылки арестованных «на пруте» (группы осужденных по 8–10 человек прикреплялись наручниками к одному пруту, который не снимался даже по ночам) и за облегчение кандалов. Гааз добился того, что своей властью мог заменять прут на кандалы. Он также разработал новые кандалы меньшего веса с кожаными подкандалниками, препятствовавшими образованию язв и отморожению конечностей.

Федор Петрович уделял особое внимание судьбам детей арестованных, боролся против разлучения их с родителями. На собранные им средства в пересыльной тюрьме на Во-

робьевых горах была учреждена больница для арестантов и при ней открыта школа для арестантских детей.

Арестанты с уважением относились к Гаазу, называли его «святым доктором». В Нерчинском остроге в память о нем ссыльными была установлена икона великомученика Феодора Тирона. О Гаазе с уважением и теплотой писали Ф. М. Достоевский, А. П. Чехов, М. Горький.

Любил доктор Гааз не только людей, но и животных, и с особенной нежностью относился к лошадям, выполнявшим тяжелый труд. Он покупал их на специальном рынке, где продавали уже непригодных, «разбитых» лошадей как «конину», и тихонько ездил на них, а когда они по болезни и старости отказывали окончательно, отпускал их свободно доживать свой век, а сам вновь покупал таких же изношенных, спасая их от ножа и бойни. Часто, проголодавшись в дороге, Гааз выходил из своей старомодной коляски и покупал четыре калача — один для себя, другой для кучера и по калачу для каждой лошади. Всю же имевшуюся у него провизию, как и подарки, он всегда отдавал заключенным.

Его считали юродивым, сумасшедшим: доказывая свою правоту, он часто выглядел нелепо — суетился, хватался за голову, размахивал руками.

Когда его хоронили, более 20 тысяч человек пришли проводить доктора в последний путь на Введенское кладбище в Москве. В православных храмах служились панихиды по немцу-католику. А на могильном камне высекли слова: «Спешите делать добро», которым он всегда следовал и которые можно считать его завещанием всем нам.

После его смерти в скромной квартирке доктора в Гаазовской больнице нашли плохую мебель, поношенную одежду, несколько рублей денег, книги и астрономические инструменты. Они были единственной слабостью покойного, и он покупал их, отказывая себе во многом остальном. После тяжелого трудового дня он отдыхал, глядя в телескоп на звезды.

В 1897 году А. И. Полем была опубликована книга, написанная Гаазом, «Призыв к женщинам». В этом своего рода духовном завещании автора изложены нравственные и религиозные начала его жизни.

Память о Федоре Петровиче увековечена в названиях улиц, городских приютов, школ, больниц и памятниках «святому доктору».

В 2011 году в архиепархии Кёльна начался канонический процесс причисления Федора Гааза к лику блаженных.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Ахмедова С. С.**
Конституционные планы Н. И. Панина и «заговор» 1773–1774 гг. 533
- Базандиди А. Ю.**
Проблемы методологии изучения женского движения 535
- Орлов С. А., Шевелев Н. С., Решетникова А. А., Андрейчева А. Д., Осокина А. Э.**
Адыгская свадьба как народный институт нравственно-эстетического воспитания молодежи 537

СОЦИОЛОГИЯ

- Алексеев М. С.**
Технологии девиантного поведения в сетевом пространстве 539
- Степанова Е. М.**
Необходимость формирования комфортной городской среды и факторы, препятствующие этому процессу в России 542

ПСИХОЛОГИЯ

- Власова М. Д.**
Факторы психологического благополучия семьи 545
- Клюйкова Е. С., Онофрейчук Д. А., Киселёв Д. Д.**
Роль самооценки в установлении межличностных отношений у студентов 547
- Колошеина В. В.**
Психологическая устойчивость в спорте 549
- Колошеина В. В.**
Особенности психологической устойчивости кикбоксеров 551
- Корепанова С. В., Вьюжанина С. А.**
Исследование образа Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью 552

Куракина Е. П.

Диагностика самооценки как компонента личности младших школьников с ОВЗ в аспекте их комплексного сопровождения 555

Мартынова А. С.

Оценка функционального состояния школьников и студентов при разных видах учебной нагрузки 557

Матвеева В. О.

Взаимосвязь уровня интеллектуального развития и особенностей мотивационной сферы кандидатов на службу в органах внутренних дел 562

Петрухина А. С.

Психологические особенности толерантности: сущность понятия, характеристика, типы. Толерантное мировосприятие 564

Поддубный С. Е.

Психологические дискриминаторы социально-психологических типов личности 566

Сединина Н. С., Галимшин А. Р.,

Тимиршин С. М.

Исследование зависимости уровня тревожности от психоэмоционального состояния студентов 572

Томилина Т. А.

Психологическое сопровождение развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности 574

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Гаттарова Л. Х.

Заимствование немецких слов в русском языке 578

Го Жунжун, Янь Хайюнь

Образ ивы/вербы в русской и китайской культурах 579

Евдокиенко В. В., Васильева П. А.

Личность юриста в романе «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского 582

Иногатова Н. А.
Preparing the teacher and students
for the lesson 584

Королева Д. О.
Стилистика заголовков газетных статей
англоязычной прессы 586

Ли Чуньжун
О переводе китайской поэтики «Поэма о поэте»
В. М. Алексеева 587

Mirzababayeva K. U.
The goals and objectives of teaching practice
in English language 589

Рахимбирдиева И. М., Замалева А. В.
Фонетические, лексические и грамматические
особенности тирольского диалекта австрийского
варианта немецкого языка 591

Рудюков Д. В., Дуплякина А. В.
Лингвокультурные особенности гебраизмов
в русском языке: исторический аспект 593

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

Bektursinova D. P., Mambetkarimova A. M.
Ijodiy salohiyatni yuksaltirishda Corel Draw grafik
muharririni o`rganishning ahamiyati 599

Исамутдинов А. Б.
Мафъул биҳи (тўлдирувчи) нинг гапдаги ўрни ва
ўзига хос кўринишлари 601

Туркманов Т.
Миллий спорт ўйинларининг соғлом авлод
тарбиясидаги ўрни 603

ИСТОРИЯ

Конституционные планы Н. И. Панина и «заговор» 1773–1774 гг.

Ахмедова Сохиба Сухбатовна, студент магистратуры

Московский педагогический государственный университет

Граф Никита Иванович Панин — видный государственный деятель и дипломат, один из лидеров аристократической «партии» эпохи царствования Екатерины II. Его проект создания Императорского совета, утверждавший в России аристократическое правление, был отклонен императрицей. После поднесения Екатерине II титула «Матери Отечества» депутатами Уложенной комиссии стало понятно, что на панинских планах замены самодержавия аристократическим правлением был поставлен крест.

Однако Н. И. Панин не унывал и не терял надежды. Еще одну попытку реализовать свои политические планы он предпринял в 1773–1774 гг., когда организовал заговор с целью свержения императрицы Екатерины II и возведения на престол своего воспитанника цесаревича Павла Петровича. Став воспитателем великого князя, Н. И. Панин пытался вложить в душу Павла свои политические принципы и идеалы. По мнению воспитателя, Павел должен был стать императором, который ограничил бы собственную власть, тем самым изменив политический строй Российской империи и навсегда избавив страну от самовластия, когда «сила персон действует более, чем власть мест государственных». Более того, Павел должен был принять конституцию, написанную своим воспитателем [2].

Проект конституции Н. И. Панина — Д. И. Фонвизина, составленный в 1773 г. предусматривал создание Верховного сената. Часть этого сената должна была быть несменяемой. Другая же часть назначалась императрицей. Несменяемые члены «назначались бы из избранных дворянством из своего сословия лиц. В Верховном совете должны были функционировать «дворянские собрания, губернские или областные и уездные, которым предоставлялось право совещаться в общественных интересах и местных нуждах, представлять об них Сенату и предлагать ему новые законы» [8]. Кроме того, в этих собраниях выбирались сенаторы и все чиновники местных администраций.

Согласно проекту Н. И. Панина — Д. И. Фонвизина, «Сенат был бы облечен полною законодательною властью, а императорам оставалась бы власть исполнительная, с правом утверждать обсужденные и принятые Сенатом законы и обнародовать их» [8]. Синод бы входил в состав общего собрания Сената.

Считается, что оригинальный текст Конституции Н. И. Панина — Д. И. Фонвизина был сожжён во время налета полиции, которая преследовала масонов в доме П. И. Фонвизина, брата Д. И. Фонвизина. содержание Конституции Н. И. Панина — Д. И. Фонвизина, как и подробности «заговора» 1773–1774 гг. дошли до наших дней в «Записках» декабриста М. А. Фонвизина, чей отец был современником вышеназванных событий, а дядя П. И. Фонвизин был знаком с текстом конституционного проекта.

Рассмотрим историографический аспект данного вопроса. В научной литературе достоверность заговора 1773–1774 гг. поставлена исследователями под сомнение.

В дореволюционной историографии о «заговоре» 1773–1774 гг. писали такие историки, как: Д. Ф. Кобеко [3], Н. Д. Чечулин [9], Е. С. Шумигорский [11]. Первые два историка ассоциируют «заговор» 1773–1774 гг. с провокационными действиями дипломата Каспара Сальдерна. Е. С. Шумигорский пишет о «заговоре» 1773–1774 гг. в контексте реализации политических планов графа Н. И. Панина. Историк отмечает, что «усерднейшие и вернейшие дети Отечества» [11], то есть члены панинской партии, очутились в большом затруднении после того, как стало понятно, что Екатерина не собирается делить ни с кем свою власть. Однако он отрицает возможность заговора панинской партии с целью возведения Павла Петровича на престол. В советской историографии споры насчет реальности данных событий не прекращались. Такие историки, как Н. Я. Эйфельман и Н. В. Минаева допускали, что заговор панинской партии существовал на самом деле. Из современных работ необходимо выделить работы таких историков как И. В. Курукин [4] и В. Ю. Захаров [2]. Но если И. В. Курукин в реальности «заговора» 1773–1774 гг. сомневается, то В. Ю. Захаров выражает противоположную точку зрения и считает вполне логичным отсутствие источников, компрометирующих участников заговора.

Подробности заговора мы узнаем из «Записок» декабриста М. А. Фонвизина, который ссылается на рассказ своего покойного отца. По причине отсутствия каких-либо других источников вопрос о реальности этих событий до сих пор остается дискуссионным. Согласно рассказу декабри-

ста М. А. Фонвизина, «в 1773 или в 1774 году, когда цесаревич Павел Петрович достиг совершеннолетия и женился на Дармштатской принцессе, названной Натальей Алексеевной, граф Н. И. Панин, брат его, фельдмаршал П. И. Панин, княгиня Е. Р. Дашкова, князь Н. В. Репнин, кто-то из архиереев, чуть-ли не митрополит Гавриил, и многие из тогдашних вельмож и гвардейских офицеров вступили в заговор с целью свергнуть с престола царствующую без права Екатерину II, и вместо её возвести совершеннолетнего её сына. Павел Петрович знал об этом, согласился принять предложенную ему Паниным конституцию, утвердил её своею подписью и дал присягу в том, что, воцарившись не нарушит этого коренного государственного закона, ограничивающего его власть. Душою заговора была супруга Павла, в [еликая] к [нягиня] Наталья Алексеевна, тогда беременная» [8].

Участниками заговора были доверенные секретари Н. И. Панина: Д. И. Фонвизин, редактор конституционного акта, и П. А. Бакунин. Последний из честолюбивых, своекорыстных видов решил якобы быть предателем: он открыл любимцу императрицы князю Г. Г. Орлову все обстоятельства заговора и всех участников. Екатерина, узнав о заговоре, «позвала к себе сына и гневно упрекала его участие в замыслах против нее. Павел испугался, принес матери повинную и список всех заговорщиков. Она сидела у камина и, взяв список, не взглянув на него, бросила бумагу в огонь и сказала: я не хочу и знать, кто эти несчастные. Она знала всех по доносу изменника Бакунина.

Единственной жертвою заговора была великая княгиня Наталья Алексеевна: полагали, что её отравили или извели другим образом» [8].

Императрица не стала применять карательных мер по отношению к Н. И. Панину, но под этим предлогом удалила его от великого князя, правда, напоследок щедро наградив. Граф Н. И. Панин пожаловал своим секретарям, кроме предателя П. В. Бакунина, 4 тыс. душ крепостных крестьян из 9 тыс., подаренных ему императрицей после отстранения его от должности обер-гофмейстера. П. И. Панин и Е. Р. Дашкова после вышеназванных событий покинули двор и отправились в Москву. Князь Н. В. Репнин уехал в собственное наместничество в Смоленск. Что касается других участников «заговора», то над ними был учрежден тайный надзор.

Некоторые историки ассоциируют заговор 1773–1774 гг. с провокационными действиями русского дипломата Каспара Сальдерна. О подробностях плана К. Сальдерна можно узнать из дипломатической переписки прусского посланника графа фон Сольмса [1]. По объявлении великого князя совершеннолетним следовало провозгласить его императором и сорегентом. Во главе переворота должен был стоять сам К. Сальдерн. Ходили слухи о существовании какой-то бумаги, подписанной Павлом Петровичем, в которой великий князь обещал слушать «во всем» советов Сальдерна [1]. Однако наш честолюби-

вый герой отнюдь не удовлетворился бы ролью неформального премьер-министра при императоре Павле I. По словам Сольмса, он «захотел бы участвовать в самом составе регентства» [1].

Сальдерн планировал осуществить план переворота от имени Н. И. Панина, но без его ведома. Тем не менее, он был в курсе подробностей плана дипломата, и с целью обезопасить своего воспитанника, отобрал «бумагу» у Сальдерна.

Екатерина узнала о вышеизложенных событиях лишь в 1774 г. от великого князя Павла Петровича. Он встревожился по причине возвращения Сальдерна в Россию, и «видя, что это не производит никакого впечатления на обер-гофмейстера, он взял на себя пойти к императрице и открыть ей лично все, что не произошло между ним и Сальдерном, прося государыню удалить на будущее время от своей особы человека столь опасного, вследствие его склонности к интригам и козням» [1].

Императрица была «удивлена в высшей степени», и «призвав графа Панина, она имела с ним очень подробное объяснение по этому предмету», который «вполне посвятил монархию во все подробности гнусного поведения Сальдерна» [1].

Подводя итоги, важно сказать, что заговор 1773–1774 гг. вынашивался в планах придворной партии братьев Паниных, но из-за предательства одного из секретарей Никиты Ивановича — П. В. Бакунина не был реализован. Если бы этот заговор был воплощен в реальность, то навряд ли императрица Екатерина II ограничилась бы отстранением Н. И. Панина от должности обер-гофмейстера и щедро бы наградила его. Достаточно вспомнить то, как жестоко она расправлялась со своими политическими врагами. Возьмем, к примеру, трагическую историю «побродяжки» Елизаветы Таракановой, выдававшую себя за дочь императрицы Елизаветы Петровны и ее супруга А. Г. Разумовского, которая медленно и мучительно умирала от чахотки в каземате Алексеевского рavelина Петропавловской крепости.

Интрига дипломата Каспара Сальдерна, по нашему мнению, не имеет абсолютно никакого отношения к заговору придворной партии братьев Паниных. С помощью провокационных действий, намереваясь якобы сделать Павла соправителем матери, он пытался занять место фаворита, неформального премьер-министра, что противоречило политическим взглядам нашего героя. Поэтому Н. И. Панин отказался принимать участие в попытке осуществления такого переворота.

Конституционная монархия, в случае реализации конституционных идей Н. И. Панина послужила бы кардинальному преобразованию государственного строя Российской империи. Однако уже в 1788 году в своем Наказе великий князь Павел Петрович отказался от политических идеалов, которые многие годы старался внушить ему его воспитатель. Он писал, что «нет лучшего образа правления как самодержавный, ибо соединяет в себе силу Законов и скорость вла-

сти одного». Причиной, по которой Павел Петрович, будучи великим князем и императором, пытался поднять авторитет верховной власти, являлся страх. Страх повторения французской революции и крестьянских волнений.

Литература:

1. Дипломатическая переписка прусского посланника фон Сольмса // Сборник русского исторического общества. Том 72. СПб.: Типография Императорской академии наук, 1891. 637 с.
2. Захаров В. Ю. Российский и зарубежный конституционализм конца XVIII — первой четверти XIX вв.: опыт сравнительно-исторического анализа. М.: Прометей, 2017. Ч. 2. 647 с.
3. Кобеко Д. Ф. Цесаревич Павел Петрович. СПб.: Тип. В. Грацианского, 1882. 384 с.
4. Курукин И. В. Эпоха «дворских бурь»: Очерки политической истории послепетровской России. Рязань, 2003. 570 с.
5. Минаева Н. В. Потаенная русская конституция. М.: Собрание, 2010. 240 с.
6. Сафонов М. М. Завещание Екатерины II. М.: ЛИТА, 2002. 311 с.
7. Скоробогатов А. В. Русский Гамлет. М.: Фонд С. Д., 2004. 608 с.
8. Фонвизин М. А. Записки Фонвизина, очевидца смутных времен царствований. Лейпциг: Типография В. Гергарда, 1859. 184 с.
9. Чечулин Н. Д. Проект Императорского совета в первый год царствования Екатерины II // Журнал Министерства народного просвещения. 1864. Ч. 292. — Март. С. 68—88.
10. Эйдельман Н. Я. Герцен против самодержавия. М.: «Мысль», 1984. 317 с.
11. Шумигорский Е. С. Император Павел I. Жизнь и царствование. СПб.: Типография В. Д. Смирнова, 1907.

Проблемы методологии изучения женского движения

Базандиди Александра Юрьевна, студент магистратуры
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

Статья посвящена методологическим проблемам в изучении феминистических движений в США и России. Проведен сравнительный анализ методологических аспектов изучения женского движения в западной и отечественной литературе. Отмечены принципы теории модернизации и гендерной теории как наиболее приемлемые для изучения темы.

Ключевые слова: методология, феминистическое движение, теория модернизма, гендерные исследования.

Problems of the methodology of studying women’s movement

The article is devoted to methodological problems in the study of feminist movements in the United States and Russia. A comparative analysis of the methodological aspects of the study of the female movement in Western and domestic literature. The principles of the theory of modernization and gender theory are noted as the most acceptable topics for study.

Keywords: methodology, feminist movement, theory of modernism, gender studies.

Темы, связанные с изучением женских движений, все чаще встречаются у исследователей в исторической науке. Наибольший интерес к данной теме на Западе мы можем наблюдать во второй половине XX века. А в России на стыке XX и XXI веков. Рассмотрим их в отдельности:

Почему в нашей стране исследователи обратились к данной тематике на 20 лет позже Западный коллег? Конечно, в советский период истории в научной среде выходили работы, посвященные теме женских движений, но возможности для исследования были жестко ограничены рамками. Женская социальная активность рассматривалась

только с точки зрения «народно-освободительного движения». Советские историки практически не рассматривали женщин, которые не принимали активного участия в деятельности революционных организаций. Основное внимание было нацелено на революционерок. [2]

С распадом СССР исчез методологический диктат, и связанные с ним негласные запреты. Это подтолкнуло отечественных специалистов к изучению широкого круга вопросов, связанных с положением женщин. Очень результативными были 1990-е гг. Тогда в г. Иваново и г. Твери проводили различные конференции, публиковались жур-

налы и сборники научных статей (примечательны работы: Кулик В. Н. «К истории женских общественных организаций 1917 г.»; Гафизовой Н. Б. «Борьба против торга женщинами: опыт Российского общества защиты женщин»). [3] Важным этапом признания актуальности тематики женских движений в России является создание Московского центра гендерных исследований, а также аналогичных центров в Санкт-Петербурге. В целом, данные структуры позволили развить интерес научного сообщества к проблемам изучения женского движения. И все же выбор методологической базы и в целом необходимости методологической рефлексии при изучении нашей тематики остается под вопросом. В отдельных исследованиях встречаются идеологические штампы и клише советского времени, которые в настоящее время непригодны для изучения, описания и анализа исторических событий. В качестве вывода, следует отметить, что начиная с 1990-х гг. увеличивается спрос на исследования женского движения. В связи, с чем заметен рост публикаций, изданий, посвященных данной теме.

В отечественных исследованиях сформировалось направление — феминология. В центре данного направления лежит проблема социального положения и социальной защиты женщин. Акцент исследований направления феминология делается на необходимости социально-политического обеспечения прав женщин.

На формирование женских движений оказали влияние гносеологические факторы. Однако в советском научном дискурсе данные факторы практически не рассматривались, в отличие от западных работ.

Поиск методологической основы изучения женских движений является важным для серьезной научной работы. Основываясь на теории модернизации И. В. Побережникова рассмотрим феминистское движение в контексте социокультурного развития России. В современных исследованиях мы видим, что модернизацию определяют как «процесс, посредством которого традиционные, аграрные общества трансформируются в современные индустриальные» [1]. Модернизация влияет на все социальные институты и общество в целом. А из этого следует, что мы можем проанализировать множество изменений на разных уровнях, которые не пересекаются между собой. Видные ученые под модернизацией понимают расширение человеческих знаний. К примеру, Р. Н. Беллах рассматривает модернизацию как способность социальной системы обрабатывать огромный пласт информации и уметь адекватно проводить анализ и эффективно действовать, используя полученные данные. [6]

Что касается США, то проблема методологии в изучении женского вопроса возникла в 1960-х годах. Мы можем условно выделить четыре направления. Их главные различия заключаются в формулировке исследовательских задач.

Первое направление развивалось до середины 1970-х. Его целью было восстановить права женщин в историографии, ведь до этого момента все женские заслуги в науке не учитывались. Маргарет Росситер назвала это Эф-

фектом Матильды — систематическое отрицание вклада женщин в науку, уменьшение значения их работы и приписывание работы женщинам коллегам мужского пола. Так, существует множества примеров неравенства в открытиях, сделанных совместно с сотрудниками-мужчинами. Автор отмечает, что в связи с традиционными стереотипами непризнанными оставались жены известных ученых, помогавшие или полностью выполнявшие исследования. Данная тенденция применима и к сообществам. Доминирующей практикой во многих дисциплинах стало полное исключение женщин из перечня научных работ. [7]

Второе направление развивалось во второй половине 1970-х. Исследователи данного направления главной своей целью ставили изучить взаимоотношения между мужчинами и женщинами с точки зрения господства и подчинения в патриархальных структурах классовых обществ. Для достижения своих задач они использовали теории неомарксистского феминизма.

В конце 1970-х начале 1980-х годов методологическая база очень сильно расширилась за счет увеличения междисциплинарных исследований. Ученые пытаются создать комплексные модели, которые способны объяснить многие вопросы. Такой подход отразился на изучении женского вопроса. Рассматривался не только спорный характер неравенства полов, но и само понятие мужского и женского.

Третье направление зародилось в 1980-е. В данный период главным объектом для анализа выступает «гендер» или «пол-род», который призывает убрать биологический детерминизм. Говоря по-другому, какое поведение характерно для мужчин и женщин, какие отношения должны складываться между ними. Гендерные различия не указывают напрямую, почему в отношениях мужчин и женщин чаще всего господствуют отношения господства и подчинения.

Так же они не отвечают на вопрос, как отношения складываются, воспроизводят определенные культурно-исторические стереотипы или же трансформируются под действием социальных и исторических реалий.

Таким образом, в 80-е годы XX века, после пересмотра предмета исследования, методологических принципов в изучении женского вопроса, появилось понятие гендерной теории.

Разработка методологии гендерно-исторического анализа обосновывалась необходимыми аспектами исследований, которые доказывали многогранную роль женщин во всех сферах общественной жизни, но при этом негативное воздействие на них. Гендерный анализ позволил рассмотреть более широко исследуемые вопросы нежели классический социологический анализ. [5]

Таким образом, мы можем сделать вывод, что с проблемами методологии в изучении женского вопроса сталкивались и американские и российские ученые. Изначально, возникло общественно-политическое движение за равноправие мужчин и женщин. Западные и отечественные исследователи выделили процесс перехода женского дви-

жения в движение за общественный прогресс, где задачи и цели, которые ставят перед собой участницы движения, касаются не только женщин, они значимы для развития всего общества в целом. В этой связи женское движение

стоит рассматривать как неотъемлемую часть гражданского общества. На современном этапе активно исследуется, и появляются новые направления, которые раскрывают тему женских движений более обширно.

Литература:

1. Побережников И. В. Модернизация: теоретико-методологические подходы // Экономическая история. Обзорение. Вып. 8. М., 2002.
2. Тишкин Г. А. Женский вопрос в России 50–60-е годы XIX в. Л., 1984.
3. Кулик В. Н. К истории женских общественных организаций 1917 г. // Общественные организации в политической системе России, 1917–1918 гг.: материалы конференции. М.; Тверь, 1992; Гафизова Н. Б. Борьба против торговыми женщинами: опыт Российского общества защиты женщин // Женщины России на рубеже XX–XXI веков. Иваново. 1998.
4. Щербинин П. П. Женское общественное движение и женские организации в XVIII- начале XX в. // Самоорганизация российской общественности в последней трети XVIII- начале XX в. М., 2011.
5. Scott J. W. Gender: A Useful Category of Historical Analysis // American Historical Review. 1986. Vol. 91. No5. P. 1053–1075.
6. Bellah R. N. Religion and Progress in Modern Asia. N. Y., 1965.
7. Rossiter Margaret W. The Matthew Mathilda Effect in Science. London. 1993.

Адыгская свадьба как народный институт нравственно-эстетического воспитания молодежи

Орлов Сергей Александрович, студент;

Шевелев Николай Сергеевич, студент;

Решетникова Анастасия Александровна, студент магистратуры;

Андрейчева Александра Дмитриевна, студент;

Осокина Арина Эдуардовна, студент

Армавирский государственный педагогический университет

Современное общество в поисках новых подходов к проблеме воспитания взяло направление на общечеловеческие ценности, на приоритет личности, на возрождение народной педагогики.

В этих условиях свадебно-обрядовая культура адыгов представляет собой важнейший фактор, обеспечивающий организующее действие этнической общности, ее индивидуализацию. Идеи народной педагогики, нравственные понятия, заложенные в народных традициях, их жизнестойкость, практическая реализация являются условием воспроизводства общества и самоутверждения человека. В силу этих идей и понятий адыгская свадебная культура (как явление традиционной культуры) обеспечивала особую психологическую среду, выступая важнейшим средством воспитания растущих детей, средством формирования личности социума в ходе взаимодействия ее с реальной действительностью [1].

Свадьба в жизни адыгов была большим торжественным событием, собиравшим огромное количество гостей разного возраста. Только присутствие людей могло сделать свадьбу

настоящей, торжественной и пышной и, чтобы она такой получилась, адыги заранее оповещали ее будущих участников. Форма оповещения гостей на свадебное торжество строилась на принципе почитания и уважения, что было принципиально важно в плане культуры народного воспитания и младших, и старших.

Фактором воспитания нравственности является и форма общего приглашения. И это делалось всенародно. Обычно в момент закрытия текущей свадьбы хозяин дома очередной (следующей) свадьбы лично сам (или старший родственник в его роду) выходил на середину танцевального круга и объявлял всем дату проведения семейного торжества.

Адыгские свадьбы были воспитывающими. «Они были своеобразной школой, где старший учил молодежь всех присутствующих обычаям и традициям народа [2]» — замечает С. Х. Мафедзев.

Общественно-социальная значимость свадеб велика. Постоянное присутствие детей и молодежи, которые наблюдали поведение людей по требованиям общества и этикета, способствовало благотворному влиянию на форми-

рование нравственной и эстетической культуры. Каждый участник чувствовал себя принадлежащим к этому обществу, что вызывало в душе радостное ощущение; это ощущение духовно объединяло людей, что важно было в эстетическом сознании не только взрослых, но и молодежи.

Поведение и действия участников адыгской свадьбы излучали благородство; в них просматривалось наглядное уважение по отношению к окружающим. Словно, один говорил другому: «Пусть тебе будет уютно на этой свадьбе!» И стрельба была одной из форм проявления уважения к окружающим людям. Таким способом оказывали большую честь не только красивым девушкам и хорошим танцовщицам, но и почетным гостям, уважаемым старикам. Чем больше раздавалось выстрелов для конкретного лица, тем больше почестей было для него.

Т. Лапинский писал, что «пороха на свадьбе расходуются чрезвычайно много, но это единственная роскошь для адыга. Стрельба — высшая радость [3]».

Осознавая социальную сущность брака, молодежь должна понимать, что исходным моментом готовности человека к браку и семье является деятельное понимание ею общественной значимости своих действий, определенных обязательств друг перед другом, ответственность за семью и детей, добровольное принятие неизбежных в семейной жизни хлопот и ограничение личной свободы.

Если девушка выходила замуж с согласия родителей и знала об этом в доме, то она его покидала в сопровождении своего брата или близкого родственника, который ехал до самого дома жениха. Это объяснялось заботой о сестре, чтобы честь и достоинство ее не пострадали в дороге; такой поступок предпринимался из-за желания убедиться в серьезных намерениях жениха, увозившего сестру. Из-за предосторожности брат выступал охраной в пути к дому родителей жениха.

Шапсугская поговорка поясняет это: «Ныбджэгъубэ зиIэм, ильэкI гъэнэфагъэ». — У кого много друзей, тот возможностью обеспечен.

В понимании адыгов настоящих друзей объединяет честность, справедливость и доброта. Только другу, наделенным этими качествами, можно было доверить свои душевные тайны, поделиться планами и тревогой. Поэтому в решении такого деликатного и в то же время важного со-

бытия в жизни молодого человека, как привоз невесты, выбор падал на истинных друзей [4].

К этому надо добавить, что адыги в речах, по отношению к старшим, соблюдали большую вежливость, даже в сильных спорах сохраняли благопристойность, сдерживаясь и не допуская оскорбляющих эпитетов.

Фредерик Дюбуа де Монпере, француз, называет принцип уважения к старшим одним из «законов черкесского рыцарства», который идет вторым после гостеприимства. Он свидетельствует: «Уважение к старикам, или наконец ко всякому человеку, который старше вас по возрасту, таково, что когда он входит, все обязаны встать, будь даже человек ниже вас по положению. Это практикуется как среди мужчин, так и среди женщин...» [5]. В адыгском обществе почитание старой женщины не зависит от ее материального состояния или общественного положения. Эти выдержки говорят о высокой нравственной культуре адыгов, о моральных требованиях, предъявляемых молодым людям по отношению к старшим.

Свадьба была открытой площадкой демонстрации девичьей красоты, и при виде такого огромного количества красавиц, собравшихся вместе, присутствующая публика получала не только эстетическое наслаждение, но и проникалась чувством гордого этического сознания за принадлежность к такому народу, сообществу. Молодежь, получая удовольствие от ощущения принадлежности к данному сообществу, еще больше любила его и родину свою.

Таким образом, адыгская свадьба, являясь народным институтом, наглядно отражала в воспитании:

- нравственность, красоту и житейскую мудрость народа;
- нравственную ценность и эстетические отношения в человеческих взаимоотношениях;
- понятия рыцарства, чести и достоинства; правильные взаимоотношения в семье; эстетическую и этическую культуру адыгов.

Свадебно-обрядовая культура адыгов была и остается тем педагогическим кладом, важнейшей базой в нравственном воспитании учащейся молодежи, где народ шлифовал и продолжает шлифовать свою педагогическую мудрость. Мы наблюдаем закрепление лучших традиций в народном воспитании.

Литература:

1. Першиц А. И., Смирнова Я. С. Свадебные антагонизмы // Природа. — 1998. — № 5.
2. Мафедзев С. Х. Обряды и обрядовые игры адыгов в XIX в. — в начале XX века. — Нальчик, 1979.
3. Лапинский Т. Горцы Кавказа и их освободительная борьба против русских. — Нальчик, 1995.
4. Чурей Д. А. Специфика свадебно-обрядовой культуры адыгов в Турции // <http://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-svadebno-obryadovoy-kultury-adygov-v-turtsii> (дата обращения: 21.11.2015 г.).
5. Дюбуа де Монпере. Путешествие по Кавказу к черкесам и абхазам, в Колхидию, Грузию, Армению и в Крым. — Нальчик, 1974.

СОЦИОЛОГИЯ

Технологии девиантного поведения в сетевом пространстве

Алексеев Михаил Сергеевич, студент магистратуры

Кемеровский государственный университет

В статье описываются некоторые типичные технологии девиантного деструктивного поведения, используемые интернет-пользователями. Приводится определение коммуникативной сетевой технологии.

Ключевые слова: сетевая коммуникация, коммуникативная технология, интернет-мошенничество, троллинг, кибербуллинг.

Особенности виртуальной коммуникации, возможности и ограничения современных интернет-технологий обуславливают специфику коммуникативных приёмов и технологий, действующих в сетевом пространстве. Под коммуникативной сетевой технологией мы предлагаем понимать совокупность приёмов, процедур и методов, которые используются актором в процессе коммуникативного воздействия в интернет-пространстве с целью достижения поставленных целей и задач. Коммуникативная технология обладает признаком воспроизводимости и может быть повторена в однотипных условиях без основательных изменений её содержания.

Как и в реальном эмпирическом пространстве, в сетевом пространстве применяется множество технологий и приёмов девиантного поведения. Мы обратим внимание на некоторые коммуникативные технологии, характерные только для сетевого пространства.

Технологии, направленные на получение прибыли или доступа к информации. Большинство этих технологий связано с обманом или злоупотреблением доверием пользователей, широко применяются методы социальной инженерии. Зачастую применения таких коммуникативных технологий, с точки зрения уголовного законодательства, квалифицируются как мошенничество. Это довольно распространённые практики поведения в сети.

И. А. Михайленко выделяет следующие способы совершения мошенничества в сети Интернет: 1) «нигерийские письма»; 2) фишинг; 3) «обман» казино; 4) просьбы о помощи, с использованием информации в СМИ; 5) продажа эффективной методики построения бизнеса; 6) эмуляция страничек интернет-магазинов и банков; 7) «волшебный кошелёк» [6]. Все эти способы и приёмы объединяет одно — они используют цифровую некомпетентность и человеческие слабости (алчность, торопливость, любопытство, страх и др.). Данный перечень не является исчерпывающим, динамичное развитие ИКТ и рост компьютерной

грамотности пользователей стимулирует совершенствование старых и появление новых мошеннических технологий и приёмов, которые бросают актору новые вызовы в виртуальной сети.

Значительное количество актов девиантного поведения в сети связано с получением доступа к персональным данным пользователей и другим видам закрытой информации. По мнению специалистов, в 80 случаев из 100, получение доступа к конфиденциальной информации проходит не по техническому, а по социальному каналу [5, с. 358]. Распространённый в массовом сознании образ хакера — технического специалиста, использующего сложное и недоступное программное обеспечение для взлома серверов, баз данных, сайтов и пользовательских страничек в большинстве случаев далёк от действительности. В большинстве случаев это дело рук социального хакера, технические навыки которого необязательно должны быть выше среднего пользователя виртуальной сети.

Расширенные возможности конструирования виртуального пространства активно используют для совершения мошеннических действий и получения доступа к нужной информации. Социальные хакеры создают свои сайты и ресурсы, которые являются ловушкой для пользователя. Это может быть симуляция сайтов организаций или симуляция организаций через сайты. Для хищения персональных данных можно симулировать сайт банка или создать сайт несуществующей государственной организации. Существуют и более простые способы с использованием общедоступных интернет-ресурсов, такие как создание страниц в социальных сетях, симулирующих личность или создание электронной почты с говорящим адресом.

Технологии не связанные с получением прибыли. Применения таких технологий прямо не сопряжено с получением прибыли или выгоды, и обычно воплощается в агрессивном поведении. Признаками коммуникативных технологий обладают такие формы агрессивного поведения как троллинг и кибербуллинг.

Троллинг представляет собой речевую провокацию с целью эскалации коммуникативного конфликта [7, с. 187]. Назвать троллинг коммуникативной технологией нам позволяет наличие у этой деятельности цели и использования схожих воспроизводимых приёмов, методов и сценариев.

В традиционном понимании троллинга провокация осуществляется с целью получения психологического удовлетворения от страдания жертвы, или как это называет сообщество пользователей-троллей — «лулзов». Давая своей жертве стимулы, тролль вызывает желаемые им эмоциональные реакции.

Тролли эмоционально отстранены как от своей жертвы, так и от последствий своих действий. Виртуальная и оффлайн-личность большинства троллей следуют абсолютно разным социальным нормам и придерживаются разных ценностей [8]. Тролли любят наказывать своих жертв за чрезмерное серьёзное восприятие коммуникации в Сети, виртуальную неопытность и неграмотность. При этом тролли не всегда действуют анонимно, персонифицированное участие в троллинге позволяет зарабатывать им определённый символический капитал, который ценится в некоторых кругах.

Отсутствие разоблачающих либо контролирующих этот процесс физических и визуальных контактов в данном случае практически беспрепятственно позволяет любому участнику виртуальных пространств сгенерировать любой желаемый образ своего виртуального «Я», что является объективной возможностью для организации троллинга.

В большинстве случаев модель поведения интернет-тролля можно представить следующим образом. На начальном этапе тролль при необходимости получает необходимую информацию о жертве или каких-либо явлениях. После чего тролль вступает с жертвой в коммуникацию, маскируя свою смысловую рамку понимания коммуникации и управляя рамками восприятия жертвы. Иными словами, используя особенности виртуальной коммуникации, пытается показать, что он с жертвой действует в рамках одного социального фрейма, используют общие системы оценки. Из-за отсутствия физических и визуальных контактов пользователю-жертве сложно оценить реальную ситуацию и раскрыть истинный образ тролля. На заключительном этапе тролль ломает созданный виртуальный фрейм, раскрывает карты (необязательно перед жертвой) и наслаждается реакцией жертвы.

Приведём в пример два типичных приёма троллинга — поддержка слабой позиции и переход на личности. В первом случае тролль вступает в спор и защищает заведомо проигрышную позицию или позицию авторитетного актора, что вызывают бурную реакцию. Пользователи-жертвы ищут информацию и приводят аргументы, пытаются убедить «недалековидного» пользователя в, казалось бы, очевидном, но чем больше усилий они прилагают, тем успешнее оценивается деятельность интернет-тролля. Во втором случае тролль инициирует спор и акцентирует внимание на каких-либо негативных качествах жертвы, что, разу-

меется, может вызвать яркую эмоциональную реакцию. В идеале жертва выходит из себя и подвергается санкциям со стороны сетевого сообщества за нарушение социальных норм, поскольку с объективной стороны оценка опасности её действий-реакции несоразмерна с оценкой провокацией интернет-тролля. Это довольно примитивные примеры, в реалиях сетевого пространства встречаются гораздо более сложные приёмы, использование которых может привести к самым серьёзным последствиям.

В широком понимании троллинг может преследовать не только психологические, но и экономические или политические цели. Заказной троллинг («астротурфинг») осуществляется за плату, его жертвой могут быть кто угодно. Существуют группы занимающиеся «астротурфингом» на постоянной и профессиональной основе [7, с. 190–191]. Жертвой политического троллинга являются политики, для дискредитации которых используются технологии троллинга, что может быть особенно актуально в период политических компаний. Это позволяет воздействовать на общественное мнение, что роднит троллинг с PR-технологиям. О троллинге можно говорить как о востребованной специализации некоторых профессий [3, с. 51].

Кибербуллинг — это преднамеренные агрессивные систематические действия с целью нанесения психологического вреда с использованием электронных форм коммуникации [1]. По сути, кибербуллинг представляет собой форму травли, которая распространена и за пределами интернет-пространства. Но в отличие от травли в реальном эмпирическом пространстве, успешный кибербуллинг требует совсем других навыков и условий. Это не физическая сила или социальный статус, а владением информацией и умение пользоваться техническими и коммуникативными технологиями. От кибербуллинга сложно скрыться. Жертве недостаточно полностью исключить себя из отношений в Сети, необходимо изолироваться от неё и своих знакомых.

В отличие от троллинга, при кибербуллинге коммуникация может осуществляться в одну сторону и проходит, как правило, в рамках одного социально фрейма. Намерения субъекта кибербуллинга обычно выражены ясно — причинение психологического вреда и/или несения ущерба социальному статусу жертвы.

Чем больше значение для жертвы имеют отношения, реализуемые сетевыми коммуникациями, и чем больше информации содержится о жертве в Сети, тем больше потенциал для её травли и тем жёстче могут быть последствия. Современные виртуальные социальные сети стимулируют пользователей размещать как можно больше информации о себе, что можно эффективно использовать в травле.

Приёмы успешного кибербуллинга основаны на эффективном получении и использовании информации о жертве (прежде всего личной), привлечении необходимого количества нужных свидетелей. Часто применяется искажённая и неверная информация. С использованием компьютерного программного обеспечения обычная фотография

пользователя может превратиться в непристойную и использоваться в актах травли.

Технологии, направленные на конструирование социального пространства. Всевозможные технологии воздействия на массовое сознание и искажения информации. Интернет — идеальное пространство для формирования общественного мнения, манипуляторных методик и «чёрного» PR. Уровень использования — от бытового до межгосударственного (кибервойна).

Управление общественным мнением может включать аморальные, антигуманные средства — дезинформацию, слухи, информационно-психологические диверсии и провокацию [4, с. 196]. Такие методики могут быть направлены на самую широкую аудиторию, доступ к которой в Сети не представляет трудности. Зачастую такие случаи не попадают под юридическое регулирование, а идентификация субъекта осуществления затруднительна.

Сетевая коммуникация используется для создания и редактирования знания и смыслов. Изменение сетевых баз знаний позволяет искажать факты исторически-политических событий и/или предавать им нужное значение и смысл. Так, большое значение для формирования общественного мнения играет содержание статей в интернет-энциклопедии «Википедии», которая является одним из самых популярных и доступных источников информации с относительно

высоким уровнем доверия среди пользователей. По мнению авторов интернет-энциклопедии «Руксперт», Википедия активно используется для продвижения идеологии русофобии [2]. Используются следующие приёмы: удаление неприятных русофобом статей, вставка неверной информации, вставка ругани под видом мнений, создание рекламных статей, организованные действия по редактированию и др.

Современные практики PR сосредоточены на образовании значений и смыслов и могут быть основаны на деструктивных, фрагментирующих, манипулятивных и провокационных свойствах. В результате общественное мнение не формируется, а симулируется и оказывается не более, чем представление об «общественном мнении». Такое «виртуальное» общественное мнение, сформированное в сетевом пространстве, может контрастировать с реальным эмпирическим пространством.

Технологии девиантного поведения, сопряжённые с агрессией, непредсказуемостью, конфликтами и обманом способствуют снижению уровня доверия не только в коммуникации с незнакомыми пользователями, но и к сетевой коммуникации в целом. Понижения уровня доверия ведёт к росту издержек во всех сферах сетевых отношений. Вероятно, что в случае расширения регулирования сетевого пространства некоторые из этих технологий выйдут их активного использования рядовыми пользователями.

Литература:

1. Бочавер, А. А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А. А. Бочавер, К. Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2014. — № 3. — С. 177–191.
2. Википедия // Руксперт. — URL: <https://ruxpert.ru/Википедия> (дата обращения: 10.11.2019).
3. Внебрачных, Р. А. Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах / Р. А. Внебрачных // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. — 2012. — № 1. — С. 48–52.
4. Гречихин, В. Г. Управление социальными коммуникациями / В. Г. Гречихин, П. В. Агапов. — М.: Реабилитация, 2009. — 320 с.
5. Кузнецов, М. В. Социальная инженерия и социальные хакеры / М. В. Кузнецов, И. М. Симдянов. — СПб.: Изд-во БХВ, 2007. — 358 с.
6. Михайленко И. А. К вопросу о способах мошенничества в сети Интернет // Сибирские уголовно-процессуальные и криминалистические чтения. — 2016. — № 5 (12). — С. 98–104.
7. Фетисова, Т. А. Агрессивное поведение в Интернет-коммуникации / Т. А. Фетисова // Вестник культурологии. — 2018. — № 4 (87). — С. 185–197.
8. Филлипс, У. Трололо. Нельзя просто так взять и выпустить книгу про троллинг / У. Филлипс. — М.: Альпина Паблишер, 2016. — 306 с.

Необходимость формирования комфортной городской среды и факторы, препятствующие этому процессу в России

Степанова Екатерина Михайловна, студент

Смоленский государственный университет

В настоящее время особое значение для развития города приобретает формирование комфортной городской среды. Необходимость модернизации и благоустройства городского пространства обусловлена множеством причин. Сегодня комфортная городская среда предопределяет темп развития региона. Однако, существует ряд факторов, которые встают на пути формирования комфортного пространства в регионах России. В статье представлены причины, стимулирующие к формированию комфортной городской среды и факторы, препятствующие этому процессу в регионах России.

Ключевые слова: социология города, комфортная городская среда, городское пространство, урбанизация, благоустройство, общественное пространство.

Решение проблемы формирования комфортной городской среды было и остается важнейшей и наиболее приоритетной целью развития общества. Особенно актуальной эта проблема стала с ростом урбанизации. Еще не так давно оптимизация городского пространства заключалась в ослаблении их всестороннего роста, то сегодня приоритет отдается решению проблем социального и экономического характера. Исходя из этого, возрастает необходимость в исследованиях городского пространства. Особенно интересным направлением для изучения является комфортность городской среды, это обусловлено тем, что природные, экономические и социальные особенности города целесообразно изучать на масштабном примере.

Настоящие реалии экономического развития и условия рынка подразумевают конкурентные отношения во всех сферах экономики и общества. Конкуренция возникает и между городами. Сегодня можно наблюдать борьбу городов за инвестиции и туристов, однако, как отмечают эксперты, в ближайшее время объектом соперничества станут жители города. В высокоразвитом городе концентрируются профессиональные кадры, внебюджетные инвестиции, поставщики, ресурсы, информация, развивается туризм, все это положительно сказывается на экономике.

Состояние города и степень его развития зависят от жителей. Творческие, образованные, профессиональные, высококвалифицированные, талантливые люди стремятся жить в благоустроенном пространстве, поэтому важнейшим критерием привлекательности и престижности города является комфортная городская среда. Разработка программ улучшения комфорта городского пространства и их реализация дают возможность выработать наиболее подходящие потребностям населения городской ландшафт и среду, что соответствует главным тенденциям, согласно которым проводится поиск направлений оптимизации среды и хозяйственной деятельности.

Следует также брать во внимание то, что общество с каждым годом все больше подвергается процессам глобализации, это повышает значение комфортности для жителей крупного города. Мегалополисам постоянно приходится реагировать на изменения, происходящие благодаря глобализационным процессам, соответственно и действия

правительств по всему миру должны быть ориентированы на совершенствование глобальных городов, на микро- и макроуровнях [1].

Внимание к комфортной городской среде приковано уже достаточно давно. Исследования этого направления проводятся не одно десятилетие, сущность этого понятия может быть представлена как в научном, так и в бытовом смысле. В строительной сфере комфортная городская среда — наиболее приспособленное для жизни и деятельности людей пространство. Комфорт такого пространства напрямую зависит от доступности товаров, услуг, сервисов, транспорта, удобства планировки и наличие публичных мест. Существует мнение, что комфортная городская среда — это чувство и состояние здоровья человека в условиях города. Сегодня в деловой практике можно встретить употребление понятия «качественная городская среда», которое нередко отождествляют с «комфортной городской средой». Упуская факт того, что слова «комфорт» и «качество» имеют разное толкование, на практике ученые и публицисты утверждают, что являясь комфортной городская среда автоматически является качественной [2].

Комфортная городская среда обитания — это все городское естественно-природное пространство в определенных административных границах и совокупность застройки этого пространства зданиями и сооружениями, наполнение его предметами и знаками, позволяющими в полной мере удовлетворить индивидуальные и социальные потребности населения, что в итоге должно привести к повышению качества жизни горожан [3].

Формирование комфортной городской среды — это не что иное, как совершенствование, улучшение, модернизация и повышение качества бытовых условий. Эта задача может решиться на уровне городского муниципалитета [4]. Однако в современных российских реалиях существует ряд причин препятствующих развитию комфортной городской среды в регионах, на уровне субъектов.

Большинство российских городов образовалось в советский период или подверглись перестройке, чтобы соответствовать советским нормам. Такие города создавались исключительно как рабочие поселки необходимые для обслуживания промышленных объектов. Акцент делался

на воспитание духа коммунизма, это отражалось в идеологическом декоре (памятники, скульптуры и т. д.) и просторных площадях для демонстраций и митингов. При строительстве не учитывались индивидуальные и общественные потребности, застройщики ориентировались на абстрактных жителей, строили, основываясь строго на расчетах и плановых показателях [5].

Кроме этого, на качество городской среды влияет ограниченность бюджетов субъектов, которые выделяются на благоустройство города. Нередко ситуация усугубляется за счет неэффективного использования бюджетных средств и коррупционных процессов [6].

Исторически сложилось, что градостроительство в России — дело государственное, поэтому наладить диалог между гражданами и властными административными структурами крайне сложно. Образуется парадокс: города строятся для людей, но сами люди в этом процессе не больше, чем наблюдатели [7]. Вышеприведенный факт порождает неэффективное использование общественных территорий, это является не менее серьезной ситуацией, чем ситуация с бюджетом. Следствием этого процесса можно считать проблему с монетизацией публичных пространств, низкую посещаемость, хулиганство, вандализм и т. п. Главными причинами низкой эффективности использования общественного пространства являются нехватка высококвалифицированных кадров с административными навыками и конфликты интересов социальных групп. Сегодня судьбу публичных пространств, как правило, решают архитекторы, местные власти и активисты из числа горожан. Уровень их профессионализма и внешнее экспертное мнение нередко играют решающую роль [8].

Специфической чертой городского пространства в России так же является разнообразие исторических, религиозных, этнических культурных особенностей, о ценности которых так же нельзя забывать [9]. Постоянные изменения городской среды могут отрицательно сказываться на жителях с точки зрения психологического комфорта. Чтобы избежать этого необходимо соблюдать баланс стабильности и новизны. Стабильность обеспечивается историческим центром, сохранением объектов-ориентиров исторической застройки и адаптацией новых построек в существующее пространство. Исторический центр хранит историю города, формирует его идентичность и соединяет прошлое и будущее. Серьезные видоизменения исторического центра служат причиной серьезных потрясений и отсутствием самоидентификации горожан, а так же утратой ценности восприятия города.

Вышеперечисленные факторы препятствуют формированию комфортной городской среды в регионах России и оказывают значительное влияние на ее состояние.

В связи со сложившейся ситуацией с 2017 года в Российской Федерации (далее РФ) начал реализовываться широкомасштабный проект «Формирование комфортной городской среды». Главные задачи проекта — устрани-

нить негативные тенденции в благоустройстве городских территорий, построить взаимодействие населения и административных структур, сформировать доверие к органам власти⁹. Все субъекты РФ должны сформировать план благоустройства на 2017–2022 годы. Обязательными объектами благоустройства являются столицы регионов и моногорода. Программы благоустройства города должны согласовываться с запланированным капитальным ремонтом домов, дорог и прочих объектов городской инфраструктуры [10].

Правительство РФ разработало комплексные меры, нацеленные на осуществление проекта:

1. Обязательным условием является коммуникация с гражданами. Привлечение населения к обсуждению, воплощению и контролю выполнения программ;
2. Пересмотр существующих и принятие новых стандартов улучшения городских территорий;
3. Создание системы оценки качества городского пространства;
4. Подготовка и обучение кадров по направлению «Формирование комфортной городской среды» во всех регионах РФ;
5. Формирование рейтинга самых успешно реализованных проектов благоустройства (это необходимо для распределения финансирования и распространения опыта) [6, 11].

Помимо приоритетного проекта «Формирование комфортной городской среды» в РФ существует проект «Индекс качества городской среды». Проводится конкурс «Лучшая муниципальная практика» (с 2017 года), «Все-российский конкурс по отбору лучших проектов в сфере создания комфортной городской среды в малых городах и исторических поселениях» (прошел в 2018 году), а также реализованы программы по комплексной реконструкции и благоустройству ряда крупных городов, таких как Екатеринбург, Йошкар-Ола.

Таким образом, в настоящее время тема комфортной городской среды приобретает все большую актуальность под влиянием процессов урбанизации и глобализации. Комфортное городское пространство привлекает туристов, инвестиции, высококвалифицированные кадры. Существует мнение, что качество городской среды отражает качество жизни.

Однако, во многих городах РФ возникают трудности с организацией комфортного городского пространства. Причинами этих трудностей можно считать ограниченность региональных бюджетов, отсутствие диалога между населением и властью, исторические и культурные особенности. Для выхода из сложившейся ситуации в РФ создан приоритетный федеральный проект «Формирование комфортной городской среды», направленный на обеспечение комплексного развития современной городской инфраструктуры на основе коммуникаций с горожанами, совершенствовании норм и стандартов, подготовки квалифицированных кадров, оценки качества и распространении успешного опыта.

Литература:

1. Ильин И. В. Ионцев В. А., Кашуро И. А., Киктенко Н. М. Механизмы повышения комфортности проживания населения крупных городов в условиях глобализации (на примере г. Москвы)» [Электронный ресурс]. — URL: http://www.msu.ru/projects/amv/doc/h1_1_1_5_nim_3.pdf (дата обращения: 23.10.2019).
2. Ганченко Д. Н. Комфортная городская среда: инновация или трансформация термина / Д. Н. Ганченко Ю. А. Тарзанова // Развитие теории и практики управления социальными и экономическими системами. — 2019. — С. 81–84.
3. Алешина Е. И. Анализ особенностей использования урбанизированной территории Рязани в целях оптимизации характеристик комфортности среды. Дис. канд. геогр. наук. / Алешина Елена Ивановна. — Рязань, 1999. — 155 с.
4. Разомасова Е. А. Комфорт как условие аттрактивности городской среды / Е. А. Разомасова // Идеи и идеалы. — 2018. — № 2 (36). — С. 16–27.
5. Лагодина Е. В. Комфортная городская среда глазами простого горожанина / Е. В. Лагодина // Северо-кавказский психологический вестник. — 2013. — № 2. — С. 9–12.
6. Петрина О. А. Комфортная городская среда: тенденции и проблемы организации / О. А. Петрина, Стадолин М. Е. // Вестник университета. — 2018. — № 6. — С. 34–38.
7. Солдатова Е. С., Создание комфортной городской среды — основа будущих городов / Е. С. Солдатова // Форум молодых ученых. — 2018. — № 5. — С. 279–283.
8. Пюлджян А. Г. Формирование доступной и комфортной городской среды как условие социальной адаптации людей с ограниченными возможностями передвижения // Молодой учёный. — 2019. — № 33. — С. 128–131. — URL <https://moluch.ru/archive/271/62014/> (дата обращения: 23.10.2019).
9. Ежегодное послание президента Российской Федерации В. В. Путина Федеральному Собранию от 01.12.2016 г. // Российская газета. — Столичный выпуск № 7 142 (274).
10. Романенко И. И. Комфортная городская среда и ее влияние на социально-экономическое развитие региона / И. И. Романенко, М. И. Романенко // Инженерный вестник Дона. — 2018. № 3. — URL <https://cyberleninka.ru/article/n/komfortnaya-gorodskaya-sreda-i-ee-vliyanie-na-sotsialno-ekonomicheskoe-razvitie-regiona/viewer> (дата обращения: 23.10.2019).

ПСИХОЛОГИЯ

Факторы психологического благополучия семьи

Власова Маргарита Дмитриевна, студент магистратуры

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых

Основное содержание статьи составляет поиск факторов, определяющих психологическое благополучие семьи. Было рассмотрено понятие психологического благополучия семьи и проведен анализ взглядов исследователей на проблему. Выявлены показатели психологического благополучия семьи. Определена степень влияния факторов на психологическое благополучие семьи.

Ключевые слова: психологическое благополучие семьи, факторы благополучия семьи, психологический климат, удовлетворенность браком, семья, семейные ценности, межличностная адаптация, эмоционально-психологические потребности, ролевые ожидания.

Тема исследования актуальна и имеет прикладной характер. Ее изучали еще со времен появления психологии как таковой и продолжают изучать до сих пор. В связи с тем, что в последнее время увеличивается количество разводов и появляется тенденция к независимости, встает вопрос о функционировании такой ячейки общества как семья, процессах, протекающих в ней и факторов, препятствующих ее гармоничному развитию [2]. В настоящее время изучается такой феномен, как психологическое благополучие семьи. Он рассматривается во взаимосвязи с психологическими характеристиками человека, его склонностями, способами взаимодействия с другими людьми и жизненными принципами, уточняется и конкретизируется само понятие, разрабатываются психологические тесты и методики для диагностики уровня удовлетворенности браком. Ряд исследователей К. Рифф, М. Аргайл, М. Селигман, А. В. Воронина, Н. К. Бахарева, П. П. Фесенко и др. проводят анализ влияния личностного восприятия семьи человеком и воздействие социальных факторов и общественных мнений на реальное благополучие в ней [3].

Обращаясь непосредственно к понятию психологического благополучия семьи, мы определяем его как совокупность факторов, физических, эмоциональных, социальных и моральных, отражающих взаимоотношения в семье и уровень ее благополучия сопряженный с процессом и результатом адаптации. Каждая семья создает свой уклад, люди вырабатывают ценности и нормы, формируют способы взаимодействия между собой, распределяют роли. От установленных отношений и то, насколько они удовлетворяют каждого из членов семьи, зависит общий эмоциональный фон. Так, семьи, в которых люди настроены дружелюбно и позитивно по отношению друг к другу и готовы оказывать поддержку, создают благоприятную почву для более мягкого процесса адаптации и преодоления кризисных пе-

риодов. В то время как семьи, в которых люди не поддерживают друг друга, в ситуациях стресса отделяются и закрываются, воспринимая каждое событие как трагедию, и, не видя путей выхода из сложившейся ситуации, являются подверженными семейным кризисам и как следствие возникает токсичность отношений и нарушается благоприятный эмоциональный фон [3].

Психологический климат является основополагающим фактором, определяющим благополучие семьи. Психологический климат — это качественная характеристика, отражающая степень удовлетворенности человека взаимоотношениями с другими людьми, своим положением в обществе и возможностью проявлять себя как свободную личность, имеющую право на свою точку зрения. В понятие психологического климата со стороны семейных отношений входят следующие показатели: желание и стремление пары проводить время вместе и развиваться в одном направлении, открытое обсуждение проблем, касающихся как общих вопросов, так и личных, свободное выражение своего мнения без переживаний по поводу оценки себя со стороны партнера, эмоциональная и физическая удовлетворенность браком, соответствие представлений о социальных ролях, возложенных на себя и на супруга или супругу с реальным положением вещей, наличие общих ценностей и приоритетов в жизни. Все эти параметры формируют благоприятную атмосферу внутри семьи, в которой каждый ощущает себя нужным и значимым человеком, способным реализовать себя и свой потенциал. Такой климат характеризуется устойчивостью отношений, способствует более гармоничному разрешению конфликтов и содействует повышению уровня доверия между супругами [3].

Рассматривая удовлетворенность браком как фактор благополучия семьи, мы обращаемся к мнениям авторов В. А. Сысенко и Ю. Е. Алешиной. Так, В. А. Сысенко

считает, что удовлетворенность семейной жизнью находится в тесной взаимосвязи желания человека реализовать свои потребности и реальной реализацией своих планов. Для того чтобы не возникало чувства дискомфорта и не проявлялись отрицательные эмоции, необходимо удовлетворить свои потребности, хотя бы в минимальной степени, не позволяющей возникнуть как внутри личностному, так и межличностному конфликтам, ведущим к усугублению отношений. По мнению Ю. Е. Алешиной удовлетворенность браком зависит от личностного восприятия супругами своей семейной жизни и характера взаимоотношений [1].

Так же, существенную роль в благополучии семьи играют такие аспекты как система ценностей, культурный уровень образования, психофизиологическая совместимость партнеров, модели общения и способы разрешения проблемных ситуаций. Имея схожие ценностные ориентации, люди понимают друг друга на более глубинном уровне, у них проще складывается общение и они имеют более высокий уровень взаимопонимания. Наличие образования и его уровень отражает интеллектуальные способности личности. Естественно, пара, имеющая примерно одинаковый уровень образования, находится на одной ступени интеллектуального развития и лучше понимает друг друга. Психофизиологическая совместимость является одним из сильнейших факторов, способным сохранить или разрушить семью. Несовместимость характеров, разрозненность действий, установок, ценностей, несовпадение ритма жизни, практически не поддается корректировке и усложняет процесс взаимной адаптации людей [6].

Межличностная адаптация так же выступает фактором, влияющим на благополучные отношения в семье. Так, составляющие этой адаптации проявляются в трех видах, которые находятся в тесной взаимосвязи и влияют на дальнейшее развитие внутрисемейных отношений. Первая составляющая это эмоциональный контакт, основанный на доверии и близком личном общении, вторая составляющая отражает когнитивную сторону общения, предполагающую достаточное количество знаний о характеристиках и личностных особенностях партнера, которая помогает в большем понимании и осознании поступков другого человека и мотивов, толкающих на те или иные действия, и третья составляющая, поведенческая, которая выступает в качестве регулятора отношений, помогая выстраивать желаемую модель поведения [5].

Не менее важным фактором в психологическом благополучии семьи выступает опыт, приобретенный человеком еще в детстве. На протяжении всей жизни, вплоть до отделения от семьи ребенок, тем или иным образом, наблю-

дает модель отношений родителей, их способы общения между собой, умение или неумение поддерживать друг друга, проявлять уважение, способность или неспособность сопереживать и сочувствовать, то, каким образом родители решают проблемы, обсуждают трудности и решают их, являясь опорой друг для друга или вступают в конфликт, пытаясь найти виновных. Тем самым, имея перед собой «картинку», созданную реальными отношениями отца и матери, уже выросший взрослый, в основе своей, перенимает эту модель отношений, перенося ее на свою семью, которую создал. То, насколько образцы поведения были конструктивными и созидательными в отношениях близких, определяет степень психологического комфорта и благополучия семьи, созданной человеком, вышедшим из родительской семьи. Так, дети из неполных семей имеют больше трудностей во взаимоотношениях. В силу того, что ребенок не имел перед глазами модели отношений родителей, их способов и образцов поведения в тех или иных ситуациях, ему сложнее формировать правильное представление об отношениях мужчины и женщины и семьи, в целом. Мировоззрение и поведение таких детей формируется под влиянием либо случайных факторов, либо под влиянием взаимодействия родственников или знакомых и данное восприятие мира конструирует его собственное поведение и отношение к супруге или супругу, определяя уровень психологического благополучия семьи [4].

Таким же образом, переносятся и социальные роли, усвоенные в период детства и подростковый период. К примеру, стиль взаимоотношений в семье, в которой рос ребенок, принимает традиционный характер, где женщина является домохозяйкой и хранительницей очага, а мужчина добытчиком и ориентирован на материальное обеспечение семьи. Данное положение и распределение ролей укрепляется в сознании ребенка и становится для него адекватным образцом семьи. Таким образом, фактор социальных ролей, их распределения и то, насколько это распределение устраивает каждого из членов семьи, сказывается на психологическом благополучии семьи [2].

Таким образом, проведя анализ литературы по данной теме исследования, мы обнаружили, что факторы психологического благополучия определяются следующими положениями: психологическим климатом, созданным в семье и его устойчивостью, межличностной адаптацией, потребностями человека и их реализацией, системой ценностей и ее совпадением между супругами, уровнем образования, психофизиологической совместимостью, опытом, приобретенным в родительской семье, отражающим заимствованные модели поведения и социальными ролями [2;3;5].

Литература:

1. Бородин В. Н. Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте супругов и удовлетворенностью браком // В. Н. Бородин, Е. А. Ваккер // Сибирский педагогический журнал. Серия: Психологические науки. 2014.
2. Дубовских О. В. Влияние образа семьи супругов на их удовлетворенность браком / О. В. Дубовских, С. В. Ильинский // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология». 2015. № 1 (17).

3. Ильинский С. В. Факторы психологического благополучия семьи // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психологические науки. 2017.
4. Романова Е. В. Влияние опыта взаимоотношений в родительской семье на формирование супружеских отношений и удовлетворенность браком // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: 12. — 2011. — № 7. — С. 121–128.
5. Султанова А. В. Брачно-семейная адаптация супругов и благополучие в браке // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Политология. Международные отношения. 2007.
6. Факторы семейного благополучия, стадии и кризисные периоды брака // Психология семьи и семейных отношений. — Режим доступа: <https://psylist.net/family/00044.htm>, свободный. — (дата обращения 29.11.2019).

Роль самооценки в установлении межличностных отношений у студентов

Клюйкова Ева Сергеевна, студент;

Онофрейчук Дарья Андреевна, студент;

Киселёв Данил Дмитриевич, студент;

Научный руководитель: Шорина Анна Викторовна, старший преподаватель

Саратовский социально-экономический институт (филиал) Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова

В статье описан ход и результаты проведённого нами психологического исследования, направленного на выявление уровня общей самооценки среди студентов и изучение роли самооценки в установлении межличностных отношений.

Ключевые слова: самооценка, личность, межличностные отношения, рефлексивный тренинг, навыки межличностного взаимодействия.

The role of self-esteem in establishing interpersonal relationships among students

The article describes the course and results of our psychological research aimed at identifying the level of General self-esteem among students and studying the role of self-esteem in establishing interpersonal relationships.

Keys words: Self-esteem, personality, interpersonal relationship, reflexive training, interpersonal skills.

Сложные и противоречивые социально-экономические изменения, происходящие в нашей стране, установка на инновационное развитие экономики, значительно повлияли на все институты жизни общества, в том числе и на образование, потребовали повышения качества профессиональной подготовки кадров. Сегодня нужны специалисты, предрасположенные к нестандартному, творческому мышлению, владеющих умением генерировать оригинальные и необычные идеи, обладающего профессиональными компетенциями, адекватной самооценкой и умеющего устанавливать продуктивные межличностные отношения, проявляющего готовность осуществлять профессиональную деятельность в изменяющихся условиях, стремящегося к саморазвитию в условиях динамично развивающегося социума [3, с. 293].

На протяжении всей своей жизни человек находится в постоянном взаимодействии с другими людьми, и адекватное мнение о себе во многом помогает ему успешно адаптироваться в новом окружении. Способность к объективной оценке собственных сил и здоровой самокритике называется самооценкой личности. От того как личность

воспринимаем и представляет себя зависит качество общения, его положительная динамика. Чем выше степень самопринятия, тем больше человек верит в свои собственные возможности, в успешный исход начинаний и тем больших успехов он в итоге добивается. Однако неадекватно завышенная самооценка также может служить источником личностных проблем.

Готовность к профессиональной деятельности, по мнению Ильиной И. А. является основой развития профессионального сознания и становления личности в целом. Стержнем развития является адекватная самооценка студентов и их умение устанавливать продуктивные межличностные отношения, для формирования которых требуется развитие рефлексии, активности и саморегуляции. Перед вузами ставится задача не только сформировать профессиональные знания, навыки, умения, но и научить студентов осмысливать результаты своих действий, специфику деятельности, что лежит в основе сформированных рефлексивных умений и формирования общей и профессиональной самооценки [1]. Формированию адекватной самооценки и навыков межличностного взаимодействия, по мнению

Шориной А. В., успешно содействует проведение рефлексивных тренингов, задачами которых являются: развитие самопознания и самопринятия; преодоление психологических барьеров, раскрытию через механизмы эмоциональной поддержки, идентификации, фасилитации [2, с.288].

В целях диагностики уровня самооценки у студентов нами был проведен психологический опросник Г. Н. Казанцевой «Диагностика общей самооценки» [4]. В исследовании приняло участие 32 студента института. По результатам опросника нами было выявлено, что около 31 % опрошенных (10 человек) имеет заниженную самооценку, 47 % (15 человек) — адекватную и 22 % (7 человек) — завышенную самооценку.

Чуть больше четверти всех опрошенных (22 %) имеют завышенную самооценку. Завышенная самооценка — это переоценивание человеком своих возможностей, игнорирование недостатков. Такая самооценка может иметь как положительное, так и отрицательное влияние на индивида. Положительное влияние заключается в чрезмерной уверенности в себе и своих действиях. Завышенная самооценка необходима для личностного роста, т. к. низкая тревожность, часто встречающаяся у людей данного типа, является одним из главных преимуществ на пути к личностному саморазвитию. Такие люди не испытывают потребности в одобрении себя окружающими. К отрицательному влиянию можно отнести эгоизм, надменное и высокомерное поведение, игнорирование мнения окружающих. Как показало исследование, у таких людей крайне сложно формируются отношения с социумом. Ведь люди с завышенной самооценкой считают свое мнение единственным верным. Исходя из этого данный тип людей чаще остальных вступает в конфликтные ситуации. Также субъекты весьма болезненно реагируют на любую критику со стороны общества и агрессивно отвечают на нее.

Более трети всех опрошенных (21 %) имеют заниженную самооценку. Заниженная самооценка — это недооценивание человеком собственных способностей и достоинств. Человек с данным типом самооценки характеризуется прежде всего неуверенностью в себе и в своей деятельности, нерешительностью. Огромное значение он придает своим недостаткам и не замечает свои достоинства. Его часто посещает чувство тревожности, самообвинения и без-

различия. В социуме данный тип людей остро нуждается в одобрении и поддержке окружающих, а также нередко поддается влиянию и необдуманно идет на поводу у общества. Он очень болезненно реагирует на любую критику, даже самую безобидную. Психологи выяснили, что то, каким человеком видят окружающие во многом зависит от самого человека. Именно образ неудачника, который создается вокруг человека из-за акцентирования внимания на своих недостатках, отталкивает людей вести межличностные отношения с представителями данного типа.

Почти половину всех опрошенных (47 %) составили люди с адекватной самооценкой. Адекватная самооценка — это способность объективно осознавать себя и своё место в мире. Лавируя между завышенной и заниженной, человек с адекватной самооценкой умеет правильно оценивать свои возможности и составляет точное представление о себе, не занимаясь самообманом. Индивид данного типа не стремится доказать своё превосходство над остальными людьми, он учитывает мнение окружающих, но не придаёт ему большого значения. Адекватная самооценка ведёт к достижению успехов как в профессиональной деятельности, так и в установлении позитивных межличностных отношений. Наблюдая за студентами, имеющими адекватную самооценку, мы выявили, что они наиболее активно принимают участие как в учебном процессе, там и в общественной и творческой деятельности, поддерживают дружеские отношения со сверстниками и не испытывают трудности в создании новых межличностных отношений.

Самооценка и межличностные отношения непосредственно связаны, т. к. в зависимости от уровня самооценки, человеку будет сложнее или, наоборот, легче выстраивать взаимоотношения со сверстниками, коллегами по работе или просто знакомыми. Люди с завышенной самооценкой могут отстаивать своё мнение, но абсолютно не восприимчивы к критике, что негативно сказывается на ведении межличностных отношений. Заниженная самооценка отталкивает окружающих из-за таких качеств как нерешительность, трусливость, обидчивость. Таким образом, значение сформированной адекватной самооценки студентов в установлении межличностных отношений трудно переоценить и является обязательным условием для развития личности и успешного функционирования в социуме.

Литература:

1. Ильина Ирина Анатольевна. Педагогические условия формирования у студентов самооценки готовности к профессиональной деятельности: дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Ильина Ирина Анатольевна. — Санкт-Петербург, 2009. — 169 с.
2. Шорина, А. В. Формирование рефлексивных умений у студентов в условиях тренинга межличностного взаимодействия / А. В. Шорина // Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы: сб. материалов I Междунар. науч. конф. — Саратов, 2019. — С. 286—291.
3. Шорина, А. В., Тельтевская Н. В. К проблеме уровней сформированности рефлексивных умений у студентов / А. В. Шорина, Н. В. Тельтевская // Педагогический журнал. — 2018. — т. 8. — № 2 А. — С. 292—310.
4. <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2012/05/11/izuchenie-obshchey-samoocenki>

Психологическая устойчивость в спорте

Колошеина Валерия Васильевна, студент магистратуры

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В работе рассматривается значение устойчивости к стрессу в спорте, представлено значение решительности для достижения спортсменами высоких результатов.

Ключевые слова: психическая устойчивость, стресс, особенности устойчивости спортсменов к стрессу

Одной из проблем в современной психической подготовке спортсменов является сохранение их желания к постоянному совершенствованию на протяжении длительного времени [3, с. 89]. С особой остротой эта проблема проявляется в последние годы в связи с резко возросшими тренировочными и соревновательными нагрузками, физическими и психическими напряжениями, затратами времени [4, с. 316].

Исследования, в которых сравнивались успешно и менее успешно выступающие спортсмены с точки зрения психологической устойчивости, было установлено, что первые характеризуются более высокими уровнями концентрации и уверенности в себе, а также более низкими уровнями тревожности [7, с. 30]. Успешно выступающие спортсмены характеризовались также, более положительными мыслями и в большей степени использовали положительные идеомоторные акты с целью визуализации успеха [1, с. 107]. Кроме того, они более решительные и более обязательные, чем их менее успешно выступающие товарищи [8, с. 5].

Устойчивость к стрессу относится к физиологическим, когнитивным и поведенческим методам, используемым человеком для управления факторами и компонентами, которые лежат в основе стресса или переживания [5, с. 86]. Основная цель борьбы со стрессом в спорте — дать спортсмену

возможность эффективно регулировать свое эмоциональное состояние в связи с требованиями, связанными с соревнованиями, для достижения оптимальных результатов, а также для улучшения психологического благополучия [9, с. 192].

Для исследования психической надёжности спортсменов была использована анкета В. Э. Мильмана, которая включает в себя 22 вопроса и отражает 4 компонента надёжности и опросник «Стиль саморегуляции поведения — ССП-98» В.И. Моросановой. В исследовании приняли участие 100 спортсменов.

Психологическая устойчивость позволяет атлетам не только добиваться успеха, но и, что самое главное, преодолевать неудачи, а иногда и удачи [2, с. 17]. Карьера спортсмена, связана с высоким уровнем стресса. Спорт представляется, как конкурентное занятие, где победитель всего один, а остальные-участники [6, с. 27].

После проведения тестирования со спортсменами разного пола, разного возраста и разной квалификации нами были получены очень разные и интересные результаты. Это то, как человек склонен трактовать и кому приписывать наступление позитивных и негативных событий в своей жизни.

Рассмотрим коэффициенты корреляции устойчивости спортсменов к соревновательному стрессу с другими параметрами.

Таблица 1. Коэффициенты корреляции устойчивости спортсменов ЗМС к стрессу и саморегуляции поведения

Показатели Шкала планирования		Стиль саморегуляции поведения						
		Шкала программирования	Шкала гибкости	Шкала моделирования	Шкала оценки результатов	Шкала самостоятельности	Шкала общего уровня саморегуляции	
Соревновательная эмоциональная устойчивость		0,39	0,45	0,17	-0,01	0,11	0,54	0,09
Спортивная саморегуляция		0,51	0,28	0,26	0,11	0,16	0,15	0,21
Соревновательная мотивация		0,36	0,12	0,03	0,23	0,13	0,07	0,06
Стабильность и помехоустойчивость		0,43	0,03	0,40	0,55	0,18	0,17	0,43
Стрессоры	внутренняя неопределенность	0,03	0,21	0,15	-0,2	-0,19	0,17	-0,28
	внешняя неопределенность	0,21	0,23	0,08	-0,15	-0,21	0,17	-0,15
	внутренняя значимость	0,21	0,23	-0,28	-0,21	-0,22	-0,52	-0,31
	внешняя значимость	0,01	0,12	0,12	-0,15	0,24	0,17	0,27

Примечание: жирным шрифтом выделены коэффициенты корреляций достоверно значимые при $p < 0,05$

Таким образом, по шкале планирования установлены положительные корреляционные связи с показате-

лями по методике диагностики устойчивости спортсменов к стрессу: 0,39 с эмоциональной устойчивостью, 0,51

со спортивной саморегуляцией, 0,36 с мотивацией, 0,43 с помехоустойчивостью и 0,21 со стрессором внутренней значимости. По шкале планирования установлена корреляция 0,45 с соревновательной устойчивостью, шкала гибкости положительно коррелирует с помехоустойчивостью 0,40 и отрицательно $-0,28$ со стрессором внутренней значимости. Шкала моделирования коррелирует со стабильностью и помехоустойчивостью 0,55.

Таблица 2. Коэффициенты корреляции устойчивости спортсменов МСМК к стрессу и саморегуляции поведения

Показатели Шкала планирования		Стиль саморегуляции поведения						
		Шкала программирования	Шкала гибкости	Шкала моделирования	Шкала оценки результатов	Шкала самостоятельности	Шкала общего уровня саморегуляции	
Соревновательная эмоциональная устойчивость		0,05	0,19	0,13	0,19	-0,13	0,43	0,11
Спортивная саморегуляция		0,30	0,12	0,12	0,13	0,2	0,13	0,22
Соревновательная мотивация		0,2	0,13	0,23	0,24	0,13	0,24	0,23
Стабильность и помехоустойчивость		0,51	0,11	0,11	0,13	0,12	0,1	0,35
Стрессоры	внутренняя неопределенность	0,11	0,12	-0,24	0,12	0,25	0,13	0,12
	внешняя неопределенность	0,12	-0,13	0,12	0,12	-0,35	0,12	-0,12
	внутренняя значимость	0,11	0,11	0,13	-0,12	0,12	-0,12	0,13
	внешняя значимость	0,29	0,36	-0,11	0,13	0,23	0,26	0,23

Примечание: жирным шрифтом выделены коэффициенты корреляций достоверно значимые при $p < 0,05$

Таким образом, удалось установить, что соревновательная эмоциональная устойчивость положительно связана с оценкой результатов (0,43), спортивная саморегуляция с планированием (0,30), стабильность и помехоустойчивость с планированием (0,51) и общим уровнем саморегуляции (0,35), стрессоры внутренней неопределенности отрицательно связаны со шкалой гибкости ($-0,24$), стрессоры внешней неопределенности с оценкой результатов ($-0,35$), стрессоры внешней значимости связаны

с планированием (0,29), программированием (0,36) и самостоятельностью (0,26).

Психологическая устойчивость является важным компонентом в спорте высших достижений. Устойчивость к соревновательному стрессу позволяет спортсмену не только без колебаний и сомнений быстро переходить к активной деятельности, но и задерживать свои действия, предупреждая необдуманность и импульсивность. Каждому спортсмену необходимо использовать методы управления стрессом.

Литература:

1. Ахметов Р.С. Психологические особенности подготовки спортсменов // Эпоха науки. 2016. № 5. С. 106–110.
2. Бабушкин Е.Г. Формирование спортивной мотивации у боксеров на этапе начальной подготовки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2000. 22 с.
3. Горская Г.Б., Совмиз З.Р. Психологические ресурсы преодоления долговременных психических нагрузок на разных этапах профессиональной карьеры спортсменов командных видов спорта // Физическая культура, спорт — наука и практика. 2018. № 3. С. 88–93.
4. Дарвиш О.Б. Повышение уровня групповой сплоченности в спортивных группах и её влияние на психологическую устойчивость спортсменов // МНКО, 2015. № 2 (51). С. 315–318.
5. Лисицын В.В. Некоторые аспекты психологической подготовки высококвалифицированных женщин-боксеров // Ученые записки университета Лесгафта. 2014. № 1 (107). С. 84–92.
6. Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности // Физкультура и спорт. М., 1983. С. 24–46.
7. Harvey S.B., Hatch S.L., Exercise and the Prevention of Depression: Results of the HUNT Cohort Study // Am J Psychiatry. 2018. P. 28–36.
8. Sarkar M., Fletcher D. Psychological resilience in sport performers: a review of stressors and protective factors // Journal of Sports Sciences. 2014. P. 2–7.
9. Goutteborge V., Frings-Dresen M.H., Sluiter J.K. Mental and psychosocial health among current and former professional footballers // Occup Med (Lond). 2015. P. 190–196.

Особенности психологической устойчивости кикбоксеров

Колошеина Валерия Васильевна, студент магистратуры

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В работе рассматриваются особенности устойчивости спортсменов-кикбоксеров к стрессу, представлена значимость психологических ресурсов личности

Ключевые слова: психическая устойчивость, соревновательный стресс, устойчивость спортсменов

В течение последнего десятилетия ученые, занимающиеся проблемами спорта, интересовались тем, как психическая устойчивость работает в спортивной среде. С точки зрения производительности, исследователи и практики заинтересованы в выявлении факторов, которые предсказывают устойчивость, и как спортсмены могут стать более устойчивыми [7, с. 71].

Деятельность кикбоксера практически постоянно протекает в условиях быстрой смены ситуаций и большого риска (получения травмы, проигрыша) [2, с. 13]. Благоприятные возможности должны немедленно использоваться, иначе ситуация изменится и такие возможности могут не повториться [1, с. 122]. Спортсмен, принимая решения, должен быстро отбрасывать сомнения и приступать к выполнению поставленной задачи. Все это становится возможным при развитом волевом качестве решительности [8, с. 193].

Высококвалифицированный спортсмен — это редкое сочетание таланта, упорного труда и подходящего психологического профиля [6, с. 320].

В современном спорте все знают и используют лучшие методы тренировок, у всех есть доступ к лучшим средствам и большинству необходимых продуктов [3, с. 90].

Часто большая разница между хорошими и элитными спортсменами заключается в психологических умениях спортсменов [4, с. 25]. Основное внимание необходимо уделять следующим психологическим характеристикам спортсменов: уверенность, беспокойство и мотивация. Необходимо также учитывать взаимосвязи между этими тремя характеристиками [5, с. 31].

Проведенные исследования показывают, что максимальное проявление основных физических качеств (сила, скорость, выносливость, ловкость) определяется решительностью спортсмена. Имеющиеся данные также свидетельствуют о наличии тесной взаимосвязи между решительностью и технической подготовленностью спортсмена.

Существует множество методов управления стрессом, которые можно разделить на различные категории. Однако, чтобы понять, почему эти методы эффективны в определенных условиях, важно понять суть стресса и эмоций, которые он вызывает.

Для изучения особенностей устойчивости спортсменов к стрессу было проведено тестирование 100 спортсменов-кикбоксеров. Для исследования была использована анкета В. Э. Мильмана, которая включает в себя 22 вопроса и отражает 4 компонента надёжности.

Таблица 1. Показатели устойчивости к стрессу по квалификации спортсменов

Квалификация	Диагностика устойчивости спортсменов к соревновательному стрессу							
	Соревновательная эмоциональная устойчивость	Спортивная саморегуляция	Соревновательная мотивация	Стабильность по мехоустойчивость	Стрессоры			
					внутренней неопределенности	внешней неопределенности	внутренней значимости	внешней значимости
ЗМС n=26	-2,22 ±1,2	-2,27 ±0,8	-1,69 ±0,67	0,19 ±0,45	2,12 ±1,6	2,35 ±1,32	2,81 ±0,88	2,62 ±1,85
МСМК n=20	-2,9 ±1,09	-2,4 ±1,23	-1,85 ±1,34	-0,8 ±1,67	3,35 ±2,34	3,55 ±0,82	3,15 ±1,91	3,15 ±0,82
МС n=48	-3,44 ±3,65	-3,25 ±3	-2,1 ±3,27	-0,19 ±2,21	4,35 ±0,88	3,6 ±1,09	3,44 ±1,82	3,92 ±0,85
КМС n=20	-5,2 ±3,61	-3,5 ±2,34	-0,05 ±3,11	-0,2 ±2,13	4,65 ±2,67	3,85 ±1,35	3,5 ±1,34	3,1 ±2,22

Таким образом, можно сделать вывод, что все показатели поведенческих проявлений находятся в среднем диапазоне, что говорит об относительно ровном эмоциональном фоне выступления спортсменов. Это также говорит об умении спортсменов произвольно планировать свои действия, четко следовать намеченному плану. Из таблицы видно, что соревновательная эмоциональная устойчивость выше всех у спортсменов ЗМС и ниже всех у КМС, что сви-

детельствует о том, что данный показатель совершенствуется по мере роста спортивного мастерства. Спортивная саморегуляция выше всех у ЗМС и МСМК. Уровень соревновательной мотивации примерно одинаковый у всех спортсменов. Стабильность — мехоустойчивость выше всех у ЗМС.

Показатели чувствительности к стрессорам ниже всего у заслуженных мастеров спорта. Спорт высших достиже-

ний характеризуется способностью спортсменов использовать и оптимизировать ряд психологических качеств, чтобы противостоять давлению, которое они испытывают.

Воспитание решительности, а также ряда других важнейших для человека волевых качеств, должно составлять существенную сторону и задачу спортивной тренировки и физического воспитания в целом.

Методы управления стрессом могут включать любое вмешательство, которое может изменить один или несколько компонентов стрессового процесса. Методы управления

стрессом должны быть направлены на индивидуальные потребности и проблему, а также принимать во внимание имеющиеся у спортсмена ресурсы. Как и в случае приобретения любого навыка, применение методов управления стрессом требует обучения, времени и практики. Знания не являются достаточными, так как они не гарантируют, что спортсмен сможет применить необходимые навыки или программу к своей конкретной проблеме. Применение и практика необходимы, и спортсмену необходимо приложить усилия, чтобы улучшить навыки управления стрессом.

Литература:

1. Алексеев А. В. Себя преодолеть. М.: Физкультура и спорт, 1992. 192 с.
2. Горбунов А. В. Система соревнований — один из основных методов психологического становления личностных качеств юного борца // Спортсмен как субъект деятельности: Материалы Всерос. симпозиума. Омск: Б.и., 1993. С. 13–14.
3. Горская Г. Б., Совмиз З. Р. Психологические ресурсы преодоления долговременных психических нагрузок на разных этапах профессиональной карьеры спортсменов командных видов спорта // Физическая культура, спорт — наука и практика. 2018. № 3. С. 88–93.
4. Мильман В. Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности // Физкультура и спорт. М., 1983. С. 24–46.
5. Harvey S. B., Hatch S. L., Exercise and the Prevention of Depression: Results of the HUNT Cohort Study // Am J Psychiatry. 2018. P. 28–36.
6. Galli N., Vealey S. Bouncing Back From Adversity: Athletes' Experiences of Resilience // The Sport Psychologist, 2008. P. 316–335.
7. Firth J., Rosenbaum S., Motivating factors and barriers towards exercise in severe mental illness: a systematic review and meta-analysis // Psychol Med. 2016. P. 69–81.
8. Goutteborge V., Frings-Dresen M. H., Sluiter J. K. Mental and psychosocial health among current and former professional footballers // Occup Med (Lond). 2015. P. 190–196.

Исследование образа Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью

Корепанова Светлана Владимировна, студент;

Вьюжанина Светлана Александровна, кандидат психологических наук, доцент

Удмуртский государственный университет (г. Ижевск)

Статья посвящена исследованию Образа Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью. Выборку составили две группы матерей в общем количестве 60 человек. В основной группе исследовано 30 матерей, воспитывающих детей инвалидов с умственной отсталостью в возрасте 10–14 лет. Вторую группу составили матери, воспитывающие здоровых детей. Была применена проективная методика «Кто Я?» М. Кун и Т. Макпартленд (модификация Т. В. Румянцева). Проведенный анализ позволил определить Образ Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью. Данная работа является начальным этапом исследования Образа Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью, в которой отразилось сравнение описательных характеристик и выявились общие тенденции. Дальнейшее исследование Образа Я матерей будет происходить с помощью построения субъективных семантических пространств использованием методики семантического дифференциала.

Ключевые слова: Образ Я, матери детей-инвалидов, тест «Кто Я».

В психологической науке и практике, не только в нашей стране, но и за рубежом, проблемы и нужды семьи, которая воспитывает ребенка-инвалида с особенностями в развитии, рассматриваются чаще всего через

призму проблем самого ребенка. Родителям даются методические рекомендации и советы по вопросам здоровья, обучения и воспитания «особенных детей». Оказывается комплексная государственная помощь в плане обеспече-

ния жизнедеятельности детей-инвалидов, их психологической поддержки и патронажа [6]. В обществе развивается гуманное отношение к лицам с отклонениями в развитии, непрерывно осуществляются поиски новых эффективных путей их социальной адаптивности [3, 5].

Однако, часто из поля зрения исключается один из важных аспектов, требующий особого внимания, а именно: сами родители ребенка с отклонениями в развитии. Мать ребенка-инвалида, на которую чаще всего ложатся проблемы, связанные с обеспечением жизнедеятельности семьи, воспитанием, обучением детей, в том числе и больных, находится под воздействием длительного патогенного фактора — стресса [4]. Личность матери претерпевает существенные изменения под действием психотравмирующих факторов, меняется взгляд на мир, отношение к самой себе, к другим людям и к ребенку [3, 4, 5].

Образ Я, который развивался в сознании женщины, до рождения ребенка-инвалида с умственной отсталостью, в течение многих лет изменяется в связи с переориентацией жизненных установок. Несмотря на всю устойчивость Образа Я, это не статическое, а динамическое образование. При изменении к себе и внешнему миру изменяется и сдвигается многоуровневая система всех взаимосвязанных компонентов Я-концепции. С нарастанием противоречий в структуре Образа Я нарушается устойчивость, внутренняя согласованность элементов модели Я-концепции, возникает психическая напряженность, которая в свою очередь преобразовывает всю структуру [1].

Образ Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью изучен недостаточно и требует дальнейшего исследования.

Наша работа посвящена исследованию Образа Я матерей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, имеющих инвалидность. Целью данной работы является изучение Образа Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью с помощью методики «Кто Я?», разработанной М. Куном и Т. Макпартлендом в 1954 году и модифицированной Т. В. Румянцевой [2].

Данная методика используется для изучения содержательных характеристик идентичности личности. Вопрос «Кто Я?» напрямую связан с собственным восприятием самого себя, то есть Образом Я. По условиям теста в течение 12 минут необходимо дать как можно больше ответов на один вопрос: «Кто Я?». Далее респондент каждую свою характеристику оценивает по четырехзначной системе: знак «плюс» ставится, когда в целом вам лично данная характеристика нравится; знак «минус» ставится, когда в целом вам лично данная характеристика не нравится; «±» — ставится, когда данная характеристика вам и нравится, и не нравится одновременно; «?» — знак «вопрос» ставится, когда вы не знаете на данный момент времени, как вы точно к ней относитесь, у вас нет пока определенной оценки рассматриваемого ответа.

В ходе содержательного анализа выполнения методики «Кто Я?» в первую очередь изучаются следующие состав-

ляющие Образа Я: особенности самооценки идентичности; уровень рефлексии; особенности временной идентичности.

Интерпретация результатов включает в себя изучение следующих моментов: определение уровня дифференциации идентичности; применение в процессе оценивания идентификационных характеристик таких знаков, как «плюс минус одновременно» и знака вопроса («?»); соотношение в ответах обозначения социальных ролей и индивидуальных характеристик; психолингвистический аспект ответов [2].

В нашем исследовании приняли участие матери, воспитывающие детей-инвалидов, и матери, воспитывающие здоровых детей. Основную группу составили 30 матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью в возрасте 10–14 лет. В контрольную группу из 30 человек вошли матери, воспитывающие детей без патологии развития мыслительной сферы в возрасте 10–14 лет. Количество обследованных матерей составило 60 человек.

В ходе проведенного исследования нами были выявлены следующие результаты. При интерпретации эмоционально-оценочной составляющей Образа Я — самооценки — обнаружено, что у 63% матерей, воспитывающих детей-инвалидов, наблюдались показатели завышенной самооценки. Матери детей-инвалидов оценили свои качества, перечисленные в тесте знаком плюс, причем знак «минус» отсутствовал в оценках. Согласно условиям, знак «минус» ставился, когда в целом лично данная характеристика не нравится. Возможно, отвечавшие хотели показать себя с наилучшей стороны, социально-одобряемой обществом и выглядеть «правильной». В группе матерей, воспитывающих детей без отклонения в развитии показатель завышенной самооценки составил 50% от общего количества.

Также важно отметить, что в группе матерей, воспитывающих здоровых детей показатель заниженной самооценкой составил 11% от общего количества. В группе же матерей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, такой показатель не выявлен.

Адекватной самооценкой, согласно ответам, обладают в равной степени матери обеих групп (по 37%).

Следующую важную информацию для изучения образа Я матерей дает анализ материала, касающегося применения при оценке характеристик знаков «плюс-минус» одновременно. Использование человеком знака «плюс-минус» говорит о способности рассматривать явление с разных сторон, иногда противоположных. А также говорит о степени уравновешенности, взвешенности реакции на значимые явления с точки зрения эмоций.

В группе матерей, воспитывающих здоровых детей показатель уравновешенного типа людей составил 63% от общего числа анкет группы. В группе матерей детей-инвалидов, данный показатель составил 33%. В данном критерии оценивания выявилась существенная разница между группами матерей. В связи с полученными результатами можно говорить о том, что матери здоровых детей имеют боль-

шую степень стрессоустойчивости, быстрее разрешают конфликты, терпимее относятся к недостаткам других людей, поддерживают конструктивные отношения с разными людьми.

В группе мам, воспитывающих детей с умственной отсталостью преобладал наибольший процент (45 %) — эмоционально-полярный тип. Люди, относящиеся к эмоционально-полярному типу, используют категоричные, максималистские оценки людям и явлениям, не склонны к рассматриванию явлений с разных сторон. Возможно, это связано с перепадами в эмоциональном состоянии матерей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, чувством тревоги и небезопасности.

Применение знака «?» при оценке характеристик является отличительной чертой человека, способного перенести ситуацию внутренней неопределённости. Это косвенно свидетельствует о том, что человек способен к изменениям, готов к переменам. Применение знака «?» в ответах в группе матерей здоровых детей достиг 47 % (14 матерей). В группе матерей, воспитывающих детей инвалидов выявлено использование знака «?» в семи анкетах (21 %). Это говорит о том, что возможно, матери данной группы в большинстве своем, испытывают трудность в способности перенести внутреннюю неопределённость, испытывают страх перед переменами.

Далее, при анализе полученных результатов, был исследован уровень рефлексии. Считается, что человек с высоким уровнем рефлексии в ответах на вопрос «Кто Я?» дает больше ответов, у него не возникают трудности при самоопределении. В группе матерей, воспитывающих детей без особенностей развития показатель высокого уровня рефлексии достиг 80 % (20 человек) от общего числа анкетированных в данной группе. В группе же матерей детей-инвалидов 33 % (8 человек) не затруднились ответить на вопрос «Кто Я», дали более 15 разных ответов. 67 % матерей детей-инвалидов затруднились или писали с трудом ответы на вопрос, ограничиваясь существительными («мать», «работник», «жена», «женщина»). Вероятно, что низкий уровень рефлексии в ответах матерей, воспитывающих детей-инвалидов связан с недостаточностью саморефлексии респондентов, возможным избеганием исследования внутреннего мира.

Далее был проанализирован временной аспект идентичности обеих групп матерей. Он заключался в выявлении показателя перспективной идентичности (перспективного Я) в ответах. На основе анализа глагольных форм рассматривали наличие устремленности в будущее, временной интегрированности личности.

При ответе на вопрос «Кто Я?» в описательных характеристиках матерей, воспитывающих детей с умственной отсталостью, глаголов будущего времени не было обнаружено. Характеристики, связанные с перспективами, намерениями, пожеланиями, мечтами, относящимся к разным сферам жизни были мало выражены и, практически отсутствовали. Можно предположить, что у матерей детей-инва-

лидов будущее менее определено, они чаще представляют свою жизнь «одним днем».

В группе матерей здоровых детей 30 % респондентов ответили «будущая бабушка», «человек, который поедет жить к морю», «будущий ученый», «будущий психолог». Все это интерпретируется, как показатель наличия планов, целей на будущее, жизненных перспектив.

Следующий значимый показатель — анализ соотношения социальных ролей и индивидуальных характеристик в идентичности. 67 % матерей детей-инвалидов с умственной отсталостью в ответах на вопрос «Кто Я?» указали множество различных социальных ролей («мать», «дочь», «коллега», «работник» «сестра»). При этом наблюдалось отсутствие индивидуальных характеристик («умная», «хорошая», «веселая», «общительная»). Преобладание в ответах только существительных, указывающих на социальные роли, говорит об опасении в связи с самораскрытием, выраженной тенденции к самозащите, недостаточной уверенности. В группе матерей, воспитывающих здоровых детей данный показатель достиг лишь 21 % от общего количества респондентов.

Анализ представленных в идентичности сфер жизни дает представление о том, что в наибольшей мере актуализировано в его сознании. Эта характеристика является самой значимой для субъекта и человек записывает в самом начале списка ответов на вопрос «Кто Я?». В обеих группах в ответах превалировал ответ: «мама».

Анализ физической идентичности в обеих группах показал, что в наименьшей степени звучали идентификационные характеристики, связанные с описанием своих физических данных, болезненных проявлений, привычек, пристрастий. Можно предположить, что рефлексия телесных ощущений слабо выражена у матерей обеих групп.

«Деятельное Я» как компонент идентичности включает в себя обозначение занятий, увлечений, самооценку способностей к деятельности, самооценку навыков, умений, знаний, достижений. Показатель в группе матерей здоровых детей составил 80 %, в группе матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью составил 50 %.

Анализ психолингвистического аспекта включает в себя определение того, какие части речи и какой содержательный аспект самоидентификации являются доминирующим в самоописании человека. 70 % респондентов из группы матерей, воспитывающих детей-инвалидов использовали в описании только существительные, что говорит о потребности в определенности и постоянстве. Показатель в группе матерей здоровых детей ниже — 58 %. Недостаток прилагательных (85 %) в ответах наблюдался в обеих группах испытуемых. Возможно, предположить, что о слабой дифференцированности личности.

Таким образом, выявлено, что Образ Я матерей, воспитывающих детей-инвалидов с умственной отсталостью, преобладают следующие характеристики: меньшая степень стрессоустойчивости, конфликтность. Матери де-

тей-инвалидов часто не склонны рассматривать явления с разных сторон, часто поддаются эмоциям, категоричны и максимальны в оценках. Испытывают трудности в переживании условий внутренней неопределённости, трудность в самораскрытии, саморефлексии, страх перед переменами. Можно сказать, что их образ Я «закрыт». Они чаще, чем матери здоровых детей испытывают потребность в постоянстве и определенности.

Анализ перспективного Я выявил, что матерям детей-инвалидов сложно представить свое будущее, оно не определено и чаще они живут по принципу «одним днем».

Анализ же деятельного Я показал, что матери детей-инвалидов идентифицируют себя как «хорошего работ-

ника», «ценного кадра», «умелицу на все руки», «опытную хозяйку». В описательных характеристиках матерей детей-инвалидов присутствуют в основном социальные роли («жена», «мать», «дочь», «коллега», «студент») при минимальном количестве индивидуальных характеристик.

Дальнейшие исследования образа Я матерей детей-инвалидов способствует более точному его определению. В рамках нашего исследования следующим этапом будет применение метода семантического дифференциала, что позволит получить новые углубленные данные. Это, в свою очередь, даст основания для разработки более эффективных инструментов в работе психолога-консультанта с данной категорией матерей.

Литература:

1. Агапов В. С. Возрастная репрезентация Я-концепции личности // Вестник Российского университета дружбы народов. 2003. № 1. С. 90–97.
2. Иванова Н. Л. Румянцева Т. В. Социальная идентичность: теория и практика. — М.: Современный гуманитарный университет, 2009. 453 с.
3. Гринина Е. С. Рудзинская Т. Ф. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 2 (18). С. — 163–169.
4. Заборина Л. Г. Изучение состояния психологической напряженности и эмоциональных переживаний у родителей, воспитывающих детей-инвалидов // Сибирский психологический журнал. 2007. № 26. С. 131–136.
5. Левченко И. Ю. Ткачева В. В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии. Методическое пособие. — М, Просвещение, 2008. — 239 с.
6. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта. — 2-е изд., перераб. И дополн. — СПб.: Речь, 2005. — 477 с.

Диагностика самооценки как компонента личности младших школьников с ОВЗ в аспекте их комплексного сопровождения

Куракина Елена Павловна, студент магистратуры

Самарский государственный социально-педагогический университет

В настоящее время значительное место в исследованиях занимает проблема формирования самосознания, воспитания личности. Ключевыми элементами, входящими в понятие самосознания, являются самоконтроль, саморегуляция, самочувствие, самопознание, самокритичность, самооценка.

Анализ исследований показал, что проблема формирования самооценки обсуждается в более общей проблеме воспитания самосознания. Одной из центральных задач воспитания является формирование самосознания, понимания того, кто «Я» и какое место занимаю в обществе, осознание себя как индивидуальности, а так же как участника социальных отношений. Развитие самосознания является необходимым условием того, чтобы ребёнок стал полноценным членом общества.

В последние годы идея об определяющей роли активности личности в собственном развитии стала в педагогике общепризнанной. В настоящее время центром индивидуальности является самооценка личности, которая во многом определяет жизненные позиции человека, уровень его притязаний, всю систему оценок.

В психолого-педагогической литературе имеется ряд исследований, посвященных анализу проблемы формирования самооценки в дошкольном возрасте, это работы Л. М. Фридмана, Л. В. Ковинько, Е. Е. Даниловой, А. А. Люблинской, Е. И. Рогова, Г. М. Бреслава, К. М. Гуревича, Р. Бернса. Самооценка, являясь звеном «Я — концепции», входит в структуру личности в качестве оценочного компонента. Самооценка представляет собой сложное психологическое образование и не может

быть изолирована от всех других проявлений психической жизни человека.

В связи с вышеизложенным проблема исследования состоит в поиске оптимальных путей и средств эффективного формирования самооценки дошкольников в процессе контроля их учебной деятельности.

Важность решения поставленной проблемы доказывает необходимость, поиска возможных путей формирования самооценки дошкольника.

В связи ранее сказанной информацией были определены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать в теории и на практике состояние проблемы формирования самооценки, раскрыть особенности самооценки дошкольников.

2. Изучить динамику развития самооценки в дошкольном возрасте в процессе обучения учащихся.

3. Теоретически обосновать педагогическую систему формирования самооценки дошкольников в процессе учебной деятельности.

4. Выявить и обосновать комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающий эффективное функционирование данной системы.

У детей с интеллектуальной недостаточностью самооценка своеобразная, это проявляется в отставании её формирования от нормы, она отличается своей упрощённостью, неустойчивостью, противоречивостью самооценочных суждений.

Неадекватная самооценка характерна для многих детей с ЗПР младшего школьного возраста. Сам возрастной период накладывает оригинальный отпечаток, так как в этом возрасте начинается процесс обучения, оказывающий влияние на эмоциональный фон ребенка. Школьная успеваемость и оценки учителя является одним из основных факторов, оказывающих влияние на самооценку ребёнка в этот период, поэтому дети с ЗПР, имеющие трудности в усвоении школьной программы, попадают в группу риска.

У младших школьников с ЗПР, как правило, отношение к себе не критичное, обобщенное, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. Учащиеся начальных классов стремятся угадать отношение к себе других людей, они ждут только положительных оценок своих действий.

Анализируя научную литературу, можно утверждать, что дети, имеющие задержку психического развития, показывают особенности самооценки, которые обусловлены спецификой психического развития, что развитие самооценки у таких детей происходит с задержкой и отклонениями.

Общими проявлениями несформированности самооценки у младших школьников с ЗПР являются: низкая самооценка, что в основном отражает оценивание школьников взрослыми, сформирован низкий уровень притязаний, характерны неуверенность в себе, завышение своих возможностей, низкая критичность, стереотипность ответов.

Для диагностики самооценки было использовано три методики:

1. Методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейна
2. Тест «Лесенка» В. Г. Щур
3. Экспресс-диагностика уровня самооценки. Фетискин Н. П., Козлов В. В..

Преимущества выбранных методик состоят в том, что:

- Они позволяют выявить особенности самооценки младших школьников с задержкой психического развития
- они не требуют много времени для проведения, а также, в основном имеют количественные показатели для обработки.
- методики не требуют специального оборудования для проведения, они доступны и понятны.

1. Методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейна — тест предназначен для исследования уровня самооценки. Основным содержанием диагностической процедуры является оценка качеств и сторон личности черточкой.

Цель: выявить уровень самооценки младших школьников с задержкой психического развития.

2. Тест «Лесенка» В. Г. Щур

Цель: определить особенности самооценки ребенка и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

3. Экспресс-диагностика уровня самооценки. Фетискин Н. П., Козлов В. В.

Цель: быстрая диагностика уровня самооценки.

У младших школьников с ЗПР, как правило, отношение к себе не критичное, обобщенное, они не умеют адекватно оценить свою деятельность, проанализировать ее. Учащиеся начальных классов стремятся угадать отношение к себе других людей, они ждут только положительных оценок своих действий.

Общими проявлениями несформированности самооценки у младших школьников с ЗПР являются: низкая частично дифференцированная самооценка, что в основном отражает оценивание школьников взрослыми, сформирован низкий уровень притязаний, характерны неуверенность в себе, завышение своих возможностей, низкая критичность и стереотипность ответов.

По итогам эксперимента мы пришли к выводу, что у детей младшего школьного возраста с ЗПР самооценка неадекватна (заниженная или завышенная). Таким образом, проведённое исследование подтвердило то, что самооценка младшего школьника с ЗПР имеет свои особенности, а именно:

- у младших школьников с ЗПР самооценка чаще завышенная или заниженная, это доказывает то, что в этом возрасте задержка психического развития отрицательно влияет на уровень ее адекватности и замедляет процесс становления самооценки.

При этом, развитие и коррекция самооценки детей младшего школьного возраста с ЗПР обусловлено многими внешними и внутренними факторами, главными являются уровень общего развития школьника и восприятие

его окружающими людьми. Для развития адекватной самооценки важно воспитание полноценной социально активной личности, способной к самовыражению.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб. Питер. 2001. — 288 стр. (3-е издание) Серия «Мастера психологии»
2. Бачина О. В. Основы специальной психологии и коррекционной педагогики: Учеб. пособие / О. В. Бачина, Н. Н. Иванова. — Тамбов: ТГУ им. Г. Р. Державина, 2003. 126 с. С. 60–62.
3. Белопольская Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н. Л. Белопольская. — М. Изд-во УРАО, 2009. — 147 с.
4. Битянова М. Р., Беглова Т. В. Управление деятельностью психолога в образовательном учреждении // Библиотека журнала Директор школы — 2010. — № 8
5. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие / Л. Н. Блинова. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2011. — 136 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М.: Просвещение, 1968. — 454 с.

Оценка функционального состояния школьников и студентов при разных видах учебной нагрузки

Мартынова Анастасия Сергеевна, педагог-психолог

МБОУ «Школа № 62» г. Нижнего Новгорода

В данной статье обсуждается проблема влияния учебных нагрузок на функциональное состояние школьников и студентов. С помощью непрерывного мониторинга сердечного ритма участников исследования (метод беспроводной кардиоинтервалографии) и математических методов анализа данных (динамический спектральный анализ, корреляционный анализ, дисперсионный анализ) были выявлены некоторые особенности динамики функционального состояния у школьников и студентов при учебных нагрузках. Функциональное состояние школьников в контексте сдачи пробного ЕГЭ характеризуется сниженным уровнем активности симпатической нервной системы; у студентов в контексте экзамена наблюдается значительная ригидизация вариабельности сердечного ритма и всех его компонентов.

Ключевые слова: *вариабельность сердечного ритма, частотные показатели сердечного ритма, кардиоинтервалография, стресс, школьник, студент.*

Стресс — это защитная, неспецифическая, системная активация организма на повреждение или потенциальную угрозу повреждения организма или психики субъекта. Стресс-факторами могут служить чрезмерные физические, эмоциональные или информационные нагрузки. Со школьным стрессом дети сталкиваются буквально с первых дней пребывания в школе. Это связано с тем, что часто дети не готовы к новой для себя роли школьника, к выполнению требований учителя как к пониманию и запоминанию нового материала, так и к поведению во время урока и на переменах и т. д. А студенты, как и школьники должны адаптироваться в новой для себя учебной среде.

Учеными выявлены факторы возникновения учебного стресса студентов: жизнь вдали от родителей, большая учебная нагрузка, по сравнению со школой, неумение организовать свой режим дня, нежелание учиться. В по-

следние годы получены убедительные доказательства того, что он оказывает негативное влияние на нервную, сердечно — сосудистую и иммунную системы студентов. Стресс может оказывать влияние на успеваемость учащихся, поведение. (2)

Одним из наиболее эмоционально и когнитивно напряженных контекстов учебной деятельности является процесс сдачи экзаменов. Необходимо выяснить, какие параметры функционального состояния школьников и студентов наиболее чувствительны к данному контексту для того, чтобы в дальнейшем была возможность разработать комплекс подготовительных упражнений для формирования устойчивости данных параметров.

Цель научной работы — выявить динамику функционального состояния у школьников и студентов при различных учебных нагрузках.

Исследование динамики функционального состояния у школьников и студентов при разных видах учебной нагрузки проводилось на базе Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского.

В исследовании приняли участие 24 школьника в возрасте 14 лет. Мальчиков 8 человек и 14 девочек. Студентов 35 человек. В возрасте 19 лет. Мальчиков 9 человек и 26 девушек.

Комплексное исследование проходило с помощью метода беспроводной кардиоинтервалографии. Запись временных интервалов между R-пиками кардиограммы человека производилась с помощью телеметрической системы BioHarness, которая представляет собой устройство регистрации кардосигналов, вмонтированное в пояс. Сигнал передаётся от датчика на смартфон и со смартфона на компьютер по беспроводной сети Bluetooth. Для обработки первичных данных использовались спектральные методы анализа variability сердечного ритма: периодограммный метод, которым анализировали параметры: суммарную мощность спектра variability сердечного ритма — TP (мс²), мощность спектра ритмограмм в области очень низких частот — VLF (мс²), мощность спектра ритмограмм в области низких частот — LF (мс²), мощность спектра ритмограмм в области низких частот — HF (мс²), соотношение мощностей спектра ритмограмм в области низких и высоких частот (коэффициент вегетативного баланса) — LF/HF.

Статистический анализ проводился следующими методами: 1. Описательная статистика; 2. Дисперсионный анализ: ANOVA, метод повторных измерений; Критерий Стьюдента; 3. Корреляционный анализ. Для описания результатов учитывались полезно значимые корреляции ($p < 0.05$).

Результаты исследования и обсуждение

По результатам исследования нами было выявлено следующее.

При сравнении динамик параметров variability сердечного ритма школьников в процессе обычного урока и пробного ЕГЭ выявлены следующие эффекты:

1. Уровень симпатической активации (LF-компонент) выше на уроке, чем на ЕГЭ (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 1).

2. Уровень общего адаптационного потенциала (TP) выше на уроке, чем на ЕГЭ, (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 2).

Таким образом, контекст сдачи ЕГЭ, приводит к ригидизации сердечного ритма школьников, оказывая большее влияние на активность симпатической нервной системы. Иными словами, в условиях сдачи экзамена школьниками происходит блокирование системы, отвечающей за активацию и мобилизацию организма.

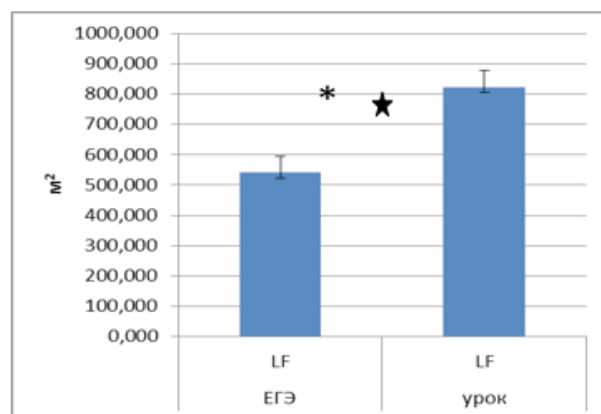


Рис. 1. Средние значения LF во время урока и во время пробного ЕГЭ у школьников

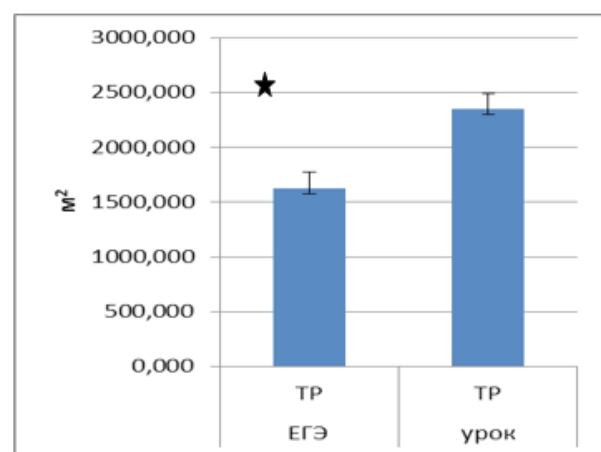


Рис. 2. Средние значения TP во время урока и во время пробного ЕГЭ у школьников

При сравнении динамик параметров variability сердечного ритма студентов в процессе стандартной лекции и экзамена выявлены следующие эффекты:

1. Уровень симпатической активации выше на лекции, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 3).

2. Уровень парасимпатической активации выше на лекции, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 4).

3. Уровень адаптационного потенциала выше на лекции, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 5).

4. Уровень активации парасимпатической нервной системы и напряжения регулятивных систем выше на лекции, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 6).

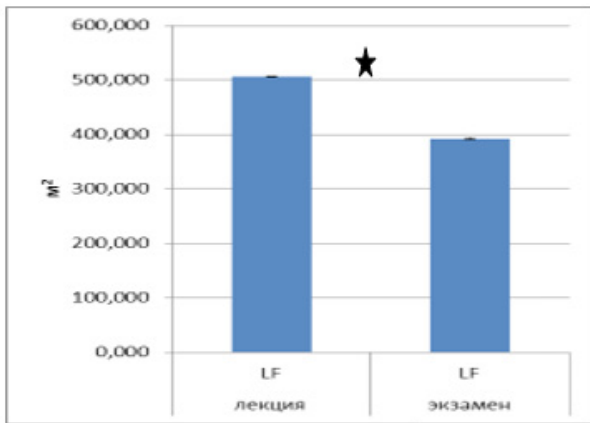


Рис. 3. Средние значения LFво время лекции и во время экзамена у студентов

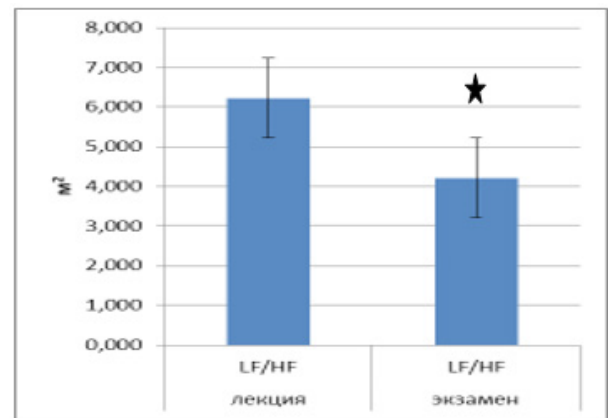


Рис. 6. Средние значения LF/HFво время лекции и во время экзамена у студентов

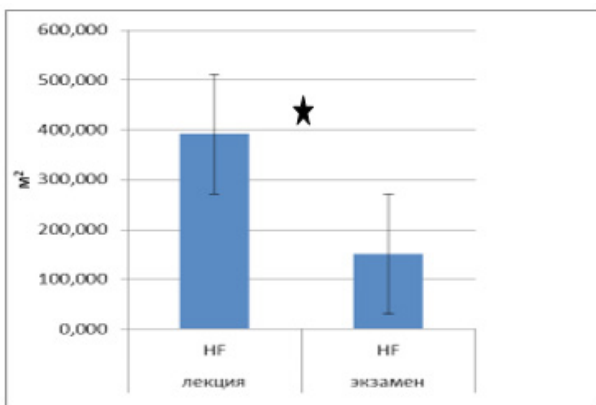


Рис. 4. Средние значения HFво время лекции и во время экзамена у студентов

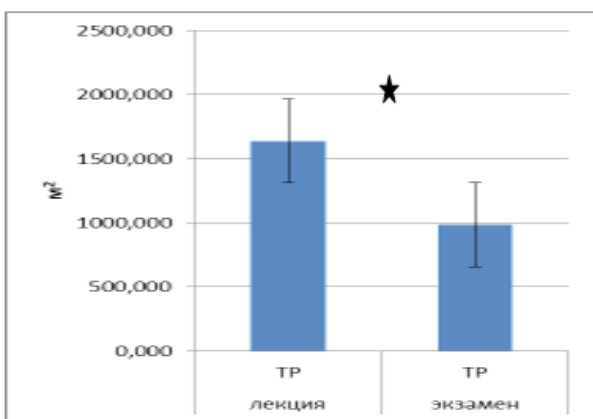


Рис. 5. Средние значения TPво время лекции и во время экзамена у студентов

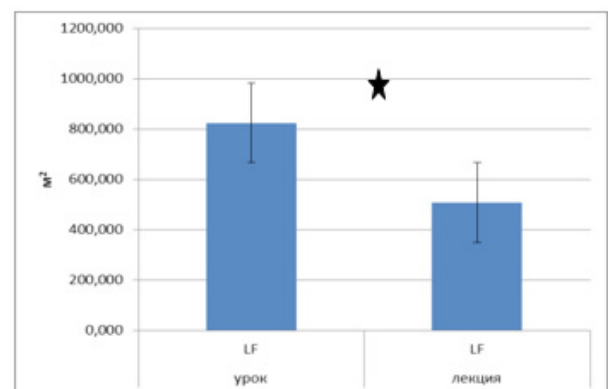


Рис. 7. Средние значения LFво время лекции у студентов и во время урока у школьников

Таким образом, в динамике функционального состояния студентов во время экзамена наблюдается полная ригидизация ритма и всех его составляющих, что является показателем чрезмерной нагрузки организма.

Сравнивая динамики функционального состояния школьников и студентов в процессе стандартной учебной нагрузки (урок и лекция), показаны следующие эффекты:

1. Уровень симпатической активации выше на лекции, чем на уроке (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис.7).
2. Уровень парасимпатической активации выше на лекции, чем на уроке (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 10).
3. Уровень адаптационного потенциала выше на лекции, чем на уроке (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис.9).
4. Уровень напряжения регулятивных систем выше на уроке, чем на лекции (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 8).

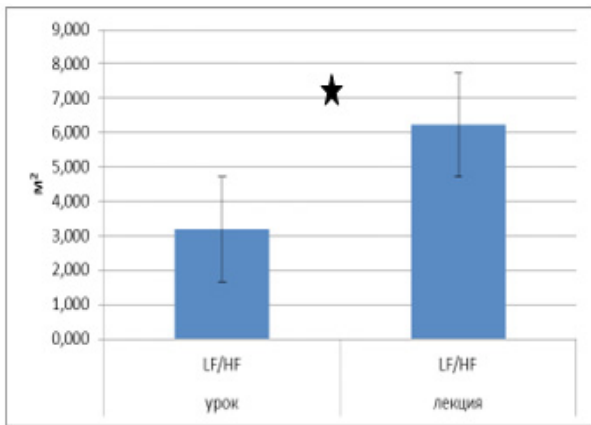


Рис. 8. Средние значения LF/HF во время лекции у студентов и во время урока у школьников

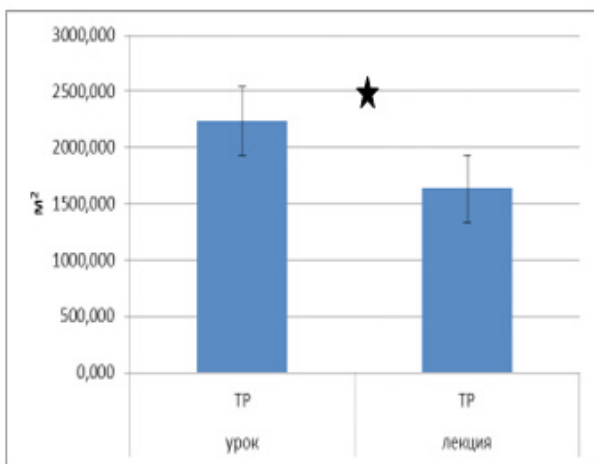


Рис. 9. Средние значения TP во время лекции у студентов и во время урока у школьников

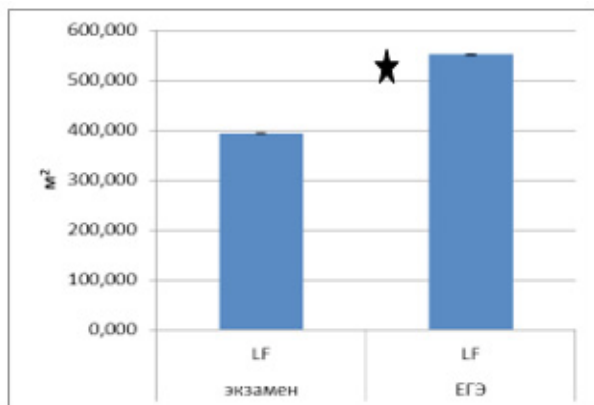


Рис. 10. Средние значения HF во время лекции у студентов и во время урока у школьников

Таким образом, контекст урока является более напряженным для организма школьника (ниже уровень адаптационного потенциала, выше уровень напряжения регуляторных систем), чем лекция для студента. И это закономерно,

так как во время лекции, как правило, студенты только слушают и пишут, а на уроке школьник должен быть готов в любой момент ответить на вопросы учителя по рассматриваемой или пройденным темам. Для этого организм должен быть в режиме активации, что и наблюдается более высоким показателем LF у школьников.

Сравнивая динамики функционального состояния школьников и студентов в процессе напряженной учебной нагрузки (пробный ЕГЭ и экзамен), показаны следующие эффекты:

1. Уровень симпатической активации выше на пробном ЕГЭ, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 11).
2. Уровень парасимпатической активации выше на ЕГЭ, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 12).
3. Уровень адаптационного потенциала выше на ЕГЭ, чем на экзамене (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 13).
4. Уровень напряжения регулятивных систем выше на экзамене, чем на ЕГЭ (критерий Стьюдента, $p = 0.01$), (рис. 14).

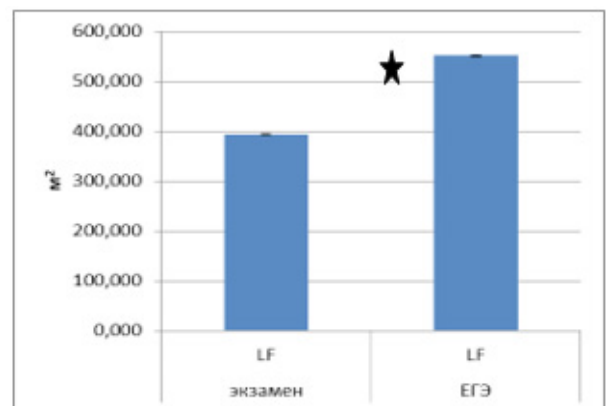


Рис. 11. Средние значения LF во время экзамена у студентов и во время ЕГЭ у школьников

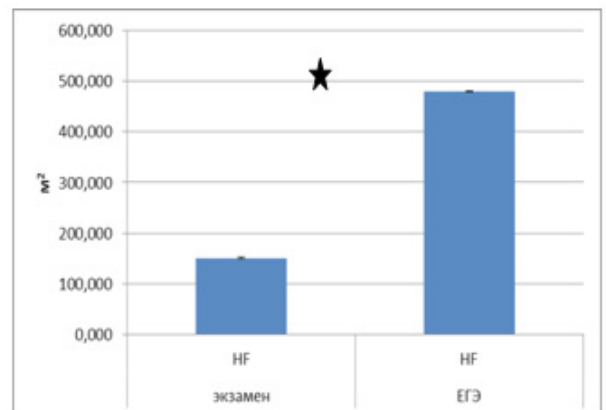


Рис. 12. Средние значения HF во время экзамена у студентов и во время ЕГЭ у школьников

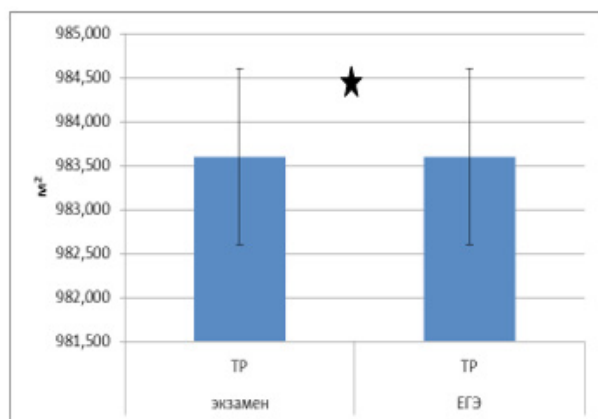


Рис. 13. Средние значения TR во время экзамена у студентов и во время ЕГЭ у школьников

Опираясь на данные предыдущих исследований (дисс. Бахчиной), которые свидетельствуют о том, что высокий уровень индекса напряженности регуляторных систем на фоне низкого уровня показателя адаптационного потенциала свидетельствует о стресс-активации организма и высокой эмоциональной дезадаптации, можно говорить о том, что контекст экзамена для студента является более напряженным и стрессогенным, чем пробный ЕГЭ для школьника.

Выводы

- В условиях сдачи экзамена школьниками происходит блокирование системы, отвечающей за активацию и мобилизацию организма;

Литература:

1. Абабков В. А., Перре М. Адаптация к стрессу. Основные теории, диагностики, терапии. — СПб.: Речь, 2004. — 166с.
2. Букеева А. С., Риклефс И. М., Хайчубеков Б. К., Риклефс В. П. Изменение функционального состояния вегетативной нервной системы школьников младших классов в процессе обучения. Ж: Современные проблемы науки и образования. В: № 2. 2013. с. 1–8.
3. Баевский, Р. М., Иванов, Г. Г., Чирейкин, Л. В., Гаврилушкин, А. П., Довгалевский, П. Я., Кукушкин, Ю. А., Миронова, Т. Ф., Прилуцкий, Д. А., Семенов, А. В., Федоров, В. Ф., Флейшман, А. Н., Медведев, М. М. Анализ вариабельности сердечного ритма при использовании различных электрокардиографических систем (часть 1) Ж: Вестник Аритмологии. 2002, с. 65–73.
4. Лаптева Елена Александровна. Морфофункциональные перестройки организма детей школьного возраста, их возможности при государственной итоговой аттестации. Диссертация на соискание ученой степени кандидата биологических наук. 2015. 136 с.
5. Лаптева Е. А., Любовцев В. Б., Мамалыга Л. М. Итоговая аттестация в формате ГИА и ЕГЭ: психофизиологические особенности состояния детей 9 и 11 классов при функциональной нагрузке, обусловленной сдачей экзаменов. Ж: Фундаментальные исследования. 2013. № 7–3. с. 575–579.
6. Михайлова Л. А. Показатели центральной гемодинамики и особенности регуляции сердечного ритма у старшеклассников. Ж: Вестник ЮУрГУ (Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура»). 2013. Т. 13. № 4. с. 59–62.
7. Мамедова Л. В., Савченко Т. С. Профилактика предэкзаменационного стресса у младших школьников посредством программы «5-й класс без стресса». Ж: Успехи современного естествознания, № 5. 2013 г. 71 с.
8. Некрасова М. М., Парин С. А., Шишалов И. С., Бахчина А. В., Способ определения стресса. Ж: Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, № 1 (2), 2014. с. 413–419.

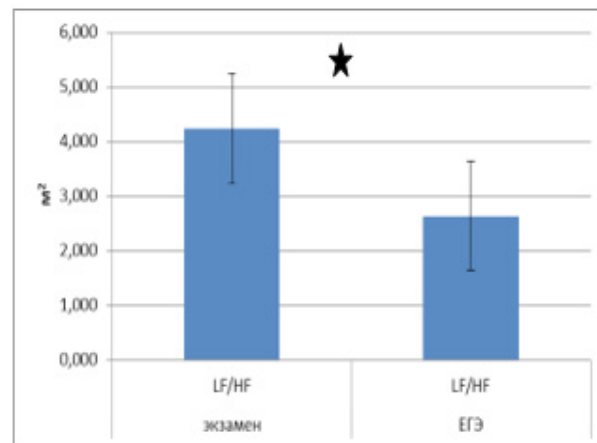


Рис. 14. Средние значения LF/HF во время экзамена у студентов и во время ЕГЭ у школьников

- В динамике функционального состояния студентов во время экзамена наблюдается полная ригидизация ритма и всех его составляющих, что является показателем чрезмерной нагрузки организма;
- Контекст урока является более напряженным для организма школьника (ниже уровень адаптационного потенциала, выше уровень напряжения регуляторных систем), чем лекция для студента;
- Контекст экзамена для студента является более напряженным и стрессогенным, чем пробный ЕГЭ для школьника.

9. Парин С. Б.; Яхно В. Г.; Цверов А. В.; Полевая С. А.. Психофизиологические и нейрохимические механизмы стресса и шока: Эксперимент и модель. Ж: Вестник Нижегородского университета им. И. И. Лобачевского, 2007, № 4, с. 190–196
10. Селье Г. Когда стресс не приносит горя. — М., 1992, с. 104–109, с. 116–135.
11. Селье Г. Стресс без дистресса. М: Москва, 1993. 151с.

Взаимосвязь уровня интеллектуального развития и особенностей мотивационной сферы кандидатов на службу в органах внутренних дел

Матвеева Виктория Олеговна, студент магистратуры;

Мысак Мария Сергеевна, студент магистратуры
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье представлено исследование о наличии взаимосвязи уровня интеллектуального развития и особенностей мотивационной сферы кандидатов на службу в органы внутренних дел.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, мотивационная сфера, кандидаты на службу, потребность.

На протяжении последних десятилетий проблема интеллектуального развития подрастающего поколения остается одной из самых актуальных, что обосновано невероятно высоким темпом социального и научно-технического развития. Если в предшествующие общественно-исторические эпохи самыми востребованными качествами были физическая сила и выносливость, опираясь на которые люди создавали монументальные творения, а также отстаивали право на собственную жизнь, то в современных условиях повышенные требования предъявляются к интеллектуальному развитию общества.

В структуре личности особенности интеллектуального развития и мотивационной сферы занимают значимое место.

На сегодняшний день мотивационная сфера личности и уровень интеллектуального развития оцениваются уже на стадии профессионального психологического отбора кандидатов на службу в органы внутренних дел Российской Федерации. Профессиональный отбор представляет собой

комплекс мероприятий, направленных на осуществление качественного комплектования личного состава, и основывается на обеспечении соответствия профессионально важных индивидуально-психологических качеств, в том числе особенностей интеллектуального развития и мотивационной сферы.

Экспериментальной базой для данного исследования стали 65 кандидатов на службу в ОВД в возрасте от 19 до 35 лет — 35 мужчин и 30 женщин. В результате диагностики уровня интеллектуального развития были получены следующие данные, представленные на диаграмме 1. Высоким уровнем интеллектуального развития обладают 5 испытуемых, уровень выше среднего показали 14 человек, средним уровнем интеллектуального развития обладают 37 человек, и, наконец, уровень ниже среднего показали 9 кандидатов на службу ОВД. Категория кандидатов, показавших низкий уровень интеллектуального развития, в данном исследовании отсутствует.

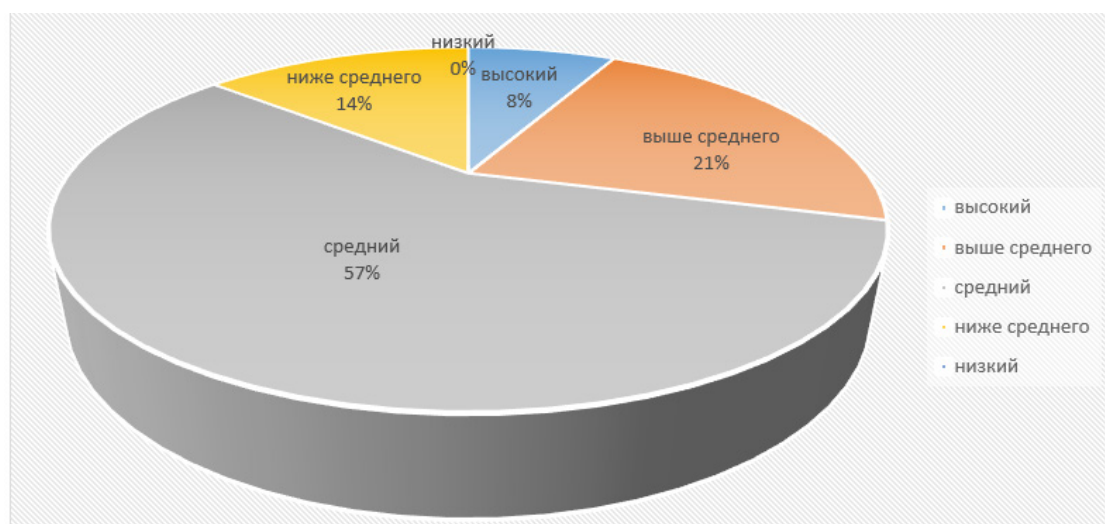


Рис. 1. Уровень интеллектуального развития

Результаты диагностики мотивационной сферы кандидатов на службу в ОВД следующие: доминирующая потребность в материальном вознаграждении свойственна для 10 человек, что составило 15,4% (рис. 2). Преобладание потребности в хороших условиях работы и окружающей обстановке свойственна для 19 человек, что составило 29,2% всех испытуемых. У 5 человек преобладает потребность в социальных контактах, что составило 7,7%, у 14 кандидатов (21,5%) доминирующей потребностью является потребность в четком структурировании работы, наличие обратной связи или информации позволяющей су-

дить о результатах своей работы. Для 10 человек (15,4%) доминирующим симптомом является переживание психотравмирующих обстоятельств. Для 1 кандидата на службу в ОВД (1,5%) доминирующей потребностью является признание. Стремление к достижению преобладает у 2 кандидатов на службу в ОВД (3,1%). Доминирующей потребностью в самосовершенствовании является у 2 кандидатов (3,1%), потребность в разнообразии и переменах (2 человека — 3,1%). Категория кандидатов, показавших доминирующие потребности в креативности, интересе и полезности отсутствует.

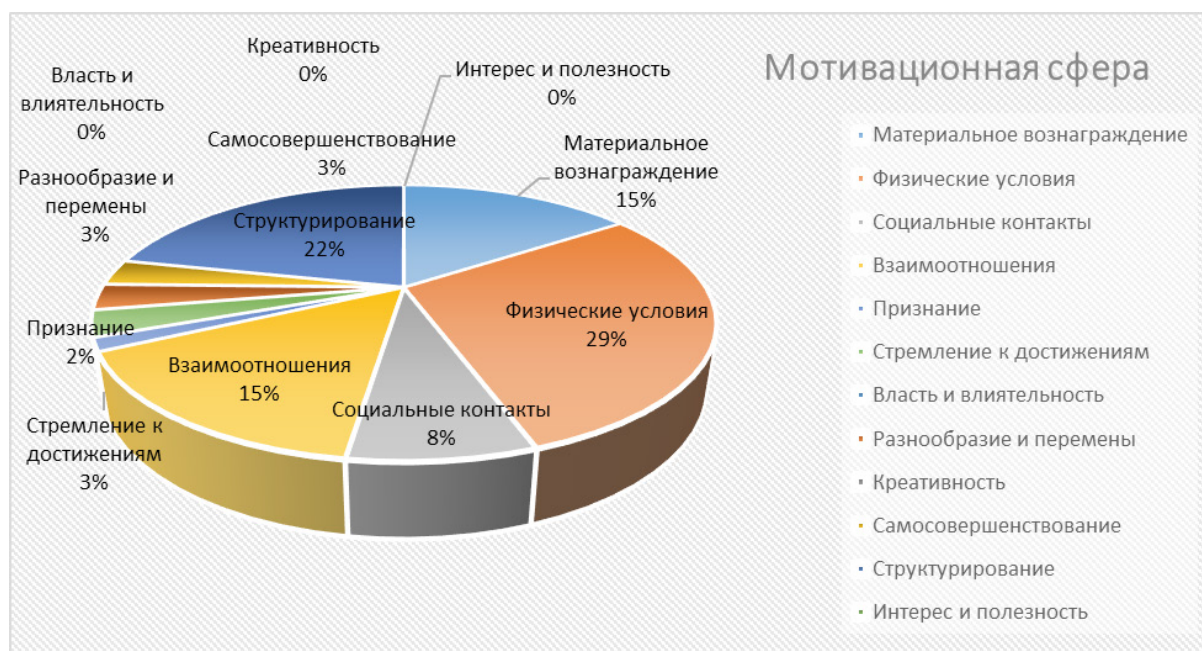


Рис. 2

В ходе исследования мы получили следующие результаты: у кандидатов с высоким уровнем интеллектуального развития преобладает потребность в высокой заработной плате и материальном вознаграждении (40%). У кандидатов с уровнем интеллектуального развития выше среднего, доминирует потребность в хороших условиях работы и окружающей обстановке (42,8%), потребность

в четком структурировании работы, наличие обратной связи или информации позволяющей судить о результатах своей работы преобладает у кандидатов со средним уровнем интеллектуального развития (29,7%), и у кандидатов с уровнем интеллектуального развития ниже среднего преобладает потребность в социальных контактах (55,5%).

Литература:

1. Бине А. Измерение умственных способностей / пер. с фр. М. Владимирского. СПб.: Союз, 1999. 432 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак, 2004. 672 с.
3. Кваша Б. Ф., Витольник Ш. А. Воспитание личности сотрудника ОВД. — СПб., 1998.
4. Лях Е. Ф. Психологические особенности профессиональной мотивации сотрудников органов внутренних дел МВД России: дис. канд. психол. наук. — Ростов н/Д, 2005.
5. Пиаже, Ж. Психология интеллекта: Избранные психологические труды Текст. / Ж. Пиаже. М., 1994—205 с.

Психологические особенности толерантности: сущность понятия, характеристика, типы. Толерантное мировосприятие

Петрухина Александра Сергеевна, студент магистратуры
Самарский государственный социально-педагогический университет

В данной статье рассмотрено понятие толерантность, ее типология и структура. Также в работе отмечены классификации и характеристики толерантности.

Ключевые слова: толерантность, социальная толерантность, толерантное мировосприятие.

Понятие толерантность подразумевает терпимое отношение к кому-либо или чему-либо; предполагает установку на либеральное, уважительное отношение, принятие поведения окружающих людей, их убеждений, национальных, религиозных и прочих традиций, ценностей, мировоззрения и прочих аспектов человеческой жизни, отличных от собственных. [1]

Толерантность способствует установлению доброжелательных отношений и упразднению конфликтов.

Толерантности характерна многоуровневая **структура**:

- терпимость, равнозначная безразличию, удаленности, абстрагированию от социума;
- смирение, с целью сохранения доброжелательных отношений и социально-одобряемого сохранения поведения;
- снисхождение к различиям;
- нравственные ориентации на уважение и признание прав других;

— любопытство, интерес к различиям, убеждение в их ресурсоспособности для развития общества в целом и отдельной личности.

Так, «толерантность понимается как терпимость к инокультуре, иномыслию, иноверию, соответствующее понимание и т. д., как сосуществование в рамках определенных отношений, в том числе и в процессах взаимодействия». [2]

Человек, обладающей толерантностью, — это личность, способная к восприятию отличного от его собственного мнения, поведенческие особенности других людей, при условии отсутствия в этом угрозы здоровью и жизни. Толерантность обусловлена наличием психических ресурсов к этому. При наличии таковых толерантность раскрывается в некотором диапазоне пространства, в котором человек готов к взаимодействию, сохраняя чувство собственного Я.

Типология толерантности включает три позиции.

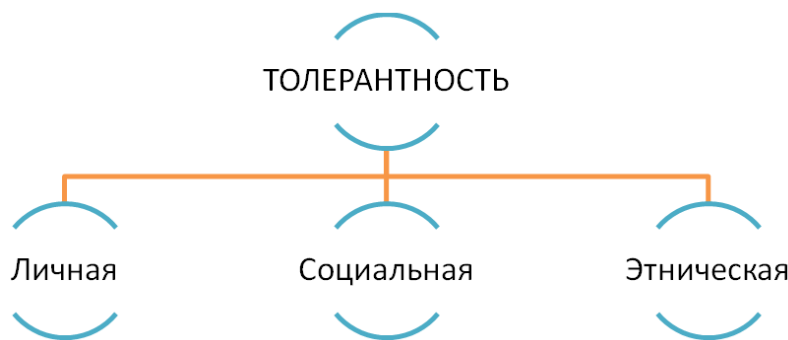


Рис. 1. Типы толерантности

Личностная толерантность базируется на ценностно-смысловых факторах, ведущими из которых являются уважение к человеку, право на ответственность за собственную жизнь и признание ее за каждым индивидом.

Для данного типа толерантности особенно важна способность личности к устойчивости, сохранение в постоянстве установок, ценностей, смыслов, определяющих внутренний мир человека, а следовательно мировосприятие в целом и индивидуальное поведение.

Во многом реализация личности происходит посредством социализации. Поэтому уместно говорить о **социальной толерантности**. Социальная толерантность предполагает взаимосвязь личности с обществом, а именно различными социальными группами. Это взаимодействие предполагает

соотнесение собственного поведения с поведением других. Социальная толерантность реализуется в социальной ответственности личности за членов социальной группы с точки зрения морали, этики и права. Такая толерантность присуща лишь зрелой личности, которая признает социальные права не только перед отдельно взятым человеком, но и перед социальными группами с их ценностными ориентациями.

Этническая толерантность выходит из общего ряда типов социальной толерантности (по принципу половой принадлежности, социальному положению, профессии и пр.). Этническая толерантность основывается на отношении к другим на основе их этнической принадлежности.

Б. Ф. Поршнев отмечает древние корни нетерпимости к другим этносам: противопоставление «мы» — «они»,

«свои» — «чужие»: самоидентификация по национальной принадлежности. Проявляется чаще всего на бессознательном уровне. [4] Эта идея берет начало от научной школы К. Юнга о коллективном бессознательном, а современные исследования утверждают значительное влияние многообразного генетического материала.

Формирование межрасовой, межнациональной, межконфессиональной толерантности длительный личностный и социальный процесс. Педагогическая психология отводит большую роль в ее формировании воспитанию. Данная проблема наиболее актуальна в крупных городах, мегаполисах, где население очень разнообразно.

Целенаправленное воспитание тем эффективнее, чем больше аспектов влияния на человека оно учитывает. В данном контексте индивид выступает субъектом воздействия реалий социума через призму индивидуальной позиции человека.

На бытовом уровне на человека оказывают влияние обычаи и традиции не только собственной семьи, но и соседей, пример межнационального общения, взаимодействия старших, модель их поведения в тех или иных ситуациях. Значение имеет даже случайная информация СМИ, наблюдения реальной жизни. В процессе данного влияния особенно важно эмоциональное сопровождение ситуаций, влекущее рефлексию и некоторое запечатление. Толерантность требует гибкости характера, является ценностью сама по себе.

В. С. Библер отмечает важность трансформации сознания от «человека образованного» к «человеку культуры». Человек культуры отличается обширным взглядом на область культурного многообразия. Процесс данного перехода происходит в течение всей жизни человека под воздействием большого количества факторов, среди которых особенно важны воспитание и образование. [3]

Важной задачей общества, по мнению П. М. Козырева, является развитие коммуникативной культуры, которая выступает инструментарием поиска способов взаимодействия различных социальных групп и методов принятия их разнообразия.

Коммуникативная толерантность определяется отношением индивида к окружающим людям, показывает уровень принятия и приемлемости психических состояний партнера по коммуникации, ее качеств и поведения.

В. В. Бойко предлагает свою классификацию толерантности, основанную на процессе коммуникации:

1. *ситуативная* коммуникативная толерантность проявляется во взаимодействии с конкретной личностью, распознается по фразам типа: «Этот человек меня раздражает. Не могу его терпеть» и др.;

2. *типологическая* коммуникативная толерантность характеризуется отношением личности к группе людей;

3. *профессиональная* коммуникативная толерантность имеет место в сфере осуществления профессиональной деятельности (например, терпимость отдельного человека

к политике навязывания консультантов; терпимость врача к капризному поведению пациента);

4. *общая коммуникативная толерантность* подразумевает выраженную тенденцию дружелюбия и приятия ко всем людям. Обусловлена особенностями характера, принципами морали и нравственности, состоянием психологического здоровья, общим уровнем коммуникативности.

Психологи отмечают, что толерантность имеет несколько измерений: *когнитивное, эмоциональное, поведенческое*.

Толерантность как сложное явление имеет несколько измерений. Для исследования необходимо остановиться на трех из них: когнитивном, эмоциональном и поведенческом.

Когнитивное измерение базируется на осознании и принятии индивидом сложности, неоднозначности, многомерности реальной жизни, вариативности ее восприятия, оценки и восприятия, а также признание существования относительности данных процессов, их субъективности как другими людьми, так и собой.

Наиболее выразительно данное измерение при возникновении противоречивых ситуаций, столкновении взглядов, что позволяет рассматривать их в качестве богатства индивидуальных интерпретаций и как проявление плюрализма. Толерантность выступает особым качеством личности, не позволяющим иметь место переходу когнитивного конфликта в межличностный.

Эмоциональное измерение воплощается в способности к эмпатии.

Полная эмпатия безоценочна. В эмоциональном измерении коммуникативной ситуации ее участники имеют возможность обрести ту или иную общность, восстанавливая тем самым человеческую разобщенность и нетерпимость друг к другу. Присутствует возможность компенсации разногласий посредством установления доверительного контакта, достижения безопасной обстановки. Это позволяет снизить уровень напряженности, а также дает возможность преодоления обостренных отношений, соперничества.

Поведенческое измерение, по мнению С. Л. Братченко, поверхностно, однако привлекает внимание ученых как объект диагностического метода.

Поведенческое измерение включает:

- способность к толерантному высказыванию и отстаиванию собственной точки зрения;
- способность толерантно относиться к высказываниям других, в частности внимательно слушать, спокойно воспринимать оценки, критику, мнения других; подчинение мысли, что, насколько бы не противоречили слова оратора своим собственным, они все-таки имеют право на существование;
- способность не только тактично высказываться и внимательно слушать, но и взаимодействовать с «инакомыслящим», договариваться, приходить к консенсусу.

Н. А. Асташова отмечает, что толерантная личность сочетает в себе ряд важнейших характеристик, отражающих психолого-этические линии человеческих отношений:

1. Гуманность, предполагающая внимательное отношение к внутреннему миру человека, веру в его доброе начало, человечность межличностных отношений, отказ от умыслов по принуждению и подавлению достоинств человека;

2. Рефлексивность определяется глубоким знанием личностных особенностей, достоинств и недостатков, переосмысление их через призму толерантности;

3. Свобода в совокупности с ответственностью и долгом;

4. Ответственность подразумевает умение ответить за свои поступки и действия; возможность проявить силу в выборе верного решения при критической ситуации;

5. Широкий взгляд на окружающий мир, способность его оценки более многоаспектно, объективно;

6. Перцепция, или умение выявлять, обращать внимание на различные свойства людей, проникать в их внутренний мир;

7. Эмпатия, т. е. способность к сопереживанию проблемам других людей, эмоциональная оценка событий;

8. Способность к компромиссу, гибкость — умение адаптироваться к различным окружающим обстоятельствам, способность принимать решения в меняющихся условиях.

Таким образом, толерантность сама по себе является и ценностью, и установкой, показателем воспитанности и образованности человека и т. д. Она способствует комфортному сосуществованию в социуме, реализации положительного коммуникативного контакта.

Наряду с многообразными классификациями и системами измерений возникает новое специфическое понятие — **толерантное мировосприятие**, характеризующееся присущими человеку самообладанием, самоконтролем, способностью к уравновешенному восприятию реальности, социальной группы, личности. Иначе говоря, толерантное мировосприятие — это высшая степень развитости толерантности, переходящая от личного качества к стилю жизни.

Так, толерантность подразумевает терпимое отношение как к отдельно взятой личности, так и целым социальным группам, в частности, к национальным общностям. Проявление толерантного отношения обуславливается сферой реализации межличностных отношений, особенно сферами коммуникативного контакта.

Само наличие противопоставления себя, социальной группы, к которой принадлежишь к «иным» обусловлено историческими факторами. Ученые предлагают когнитивный и эмоциональный подход для изучения толерантности.

Литература:

1. Луценко Е. Л. Толерантность в молодежной среде: социологические аспекты. / Современные исследования социальных проблем (электронный журнал) / Е. Л. Луценко, Д. В. Ефимова. — 2012. — № 11 (19). — URL <https://www.sisp.nkras.ru>.
2. Николсон П. Толерантность как моральный идеал // Вестник Уральского. — 2001. — № 1. — С. 129–146.
3. Соколов В. М. Толерантность: состояние и тенденции. / Социологические исследования. — М., 2003. — № 8. — С. 54–63.
4. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология: Учебное пособие. СПб., 2012. — 336 с.

Психологические дискриминаторы социально-психологических типов личности

Поддубный Сергей Евтихевич, кандидат психологических наук, доцент;

Панкова Татьяна Серафимовна, студент магистратуры

Одинцовский филиал Московского государственного института международных отношений (Университет) МИД России (Московская обл.)

Научная проблема, в рамках которой проведено исследование, заключается в выявлении и анализе социально-психологических типов личности. Конкретная научная задача исследования: выявить социально-психологические типы личности и дать им психологическую характеристику.

Ключевые слова: социально-психологические типы, психологические дискриминаторы.

Individual psychological discriminators socio-psychological types

The fundamental scientific problem within which the study was conducted is the identification and analysis of socio-psychological personality types. The specific scientific task of the study: to identify the socio-psychological types of personality and give them a psychological description.

Keywords: socio-psychological types, discriminators.

Научная проблема, в рамках которой выполнено настоящее исследование, заключается, в том, что на основании теории Р. Акоффа, Ф. Эмери «О целеустремленных системах» разработан новый методический подход к выявлению социально-психологических типов личности, эмпирически определены референтные показатели, подтверждено наличие 4 теоретических социально-психологических типов личности. Выявлены значимые различия между ними в личностных особенностях (межличностных ориентациях, ценностях, базисных убеждениях).

Конкретная научная задача исследования: Выявить социально-психологические типы личности и определить их психологические дискриминаторы.

В теории Акоффа и Эмери личность рассматривается не как ненаблюдаемая внешняя переменная, привлекаемая для объяснения выбора, но как наблюдаемая функция, описывающая, каким образом индивид преобразует ситуацию выбора в ожидаемую удельную ценность для себя.

Рассел Акофф и Фред Эмери характеризуют личность в терминах двух соотношений, которые связывают ее с социальным окружением:

1. Степень воздействия на нее со стороны окружения (чувствительность к окружению).
2. Степень ее воздействия на окружение (эффективность воздействия на окружение).

Они предложили рассматривать личность в пространстве следующих измерений — функции отклика на окруже-

ние (объективерсия-субъективерсия) и функцию влияния на окружение (экстернальность-интернальность).

Р. Акофф и Ф. Эмери дают следующие определения: *объективерт* — это человек, **чувствительный к своему окружению**, а *субъективерт* — **нечувствительный**. Следовательно, объективерт более склонен воспринимать, что вокруг него происходит, и подвергаться влиянию происходящего, Субъективерт же больше подвержен влиянию собственных мыслей и чувств, чем окружения. Объективерт объективно направляется и мотивируется, в то время как субъективерт направляется и мотивируется субъективно. Объективерт чувствителен и восприимчив к тому, что происходит вокруг него, и потому он более чувствителен к окружающим, чем субъективерт. Субъективерт более склонен к самоанализу, и поэтому он лучше понимает самого себя, даже если он хуже понимает окружающих, чем объективерт.

Экстерналист — это тот, кто склонен изменять окружение в соответствии со **своими нуждами**. Интерналист сам адаптируется **к окружению**.

Объединяя две рассмотренные классификации Р. Акоффа и Ф. Эмери получают четыре типа личности, принадлежность к которым определяется соотношением двух измерений: чувствительностью-нечувствительностью к окружению (объективерсией-субъективерсией) и влиянием-невлиянием на окружение (экстернальностью-интернальностью).

Объективерсия	Объективный интерналист (чувствительный, не влияющий)	Объективный экстерналист (чувствительный, влияющий)
Субъективерсия	Субъективный интерналист (нечувствительный не влияющий)	Субъективный экстерналист (нечувствительный, влияющий)
	Интернальность	Экстернальность

В своей работе «О целеустремленных системах» (1972 г.) они признают, что практическое определение соответствующих переменных для них оказалось весьма затруднительно, хоть они и продолжали работу по созданию соответствующих методических средств. Для подтверждения своей теории Акофф и Эмери использовали клинические опросы и суждения о них пяти независимых друг от друга наблюдателей, чтобы получить оценки для расположения субъектов в пространстве личности. Оценки, данные экспертами примерно 100 супружеским парам, полученные таким методом, оказались весьма состоятельными. Свою концепцию Акофф и Эмери впоследствии использовали для описания различных общественных систем, представленных в отдельных государствах.

Вместе с тем, до настоящего времени не разработана методика, позволяющая количественно оценивать у индивида соответствующие измерения: экстернальность-интернальность и объективерсию-субъективерсию, на основе выраженности которых можно было бы осуществлять диагностику типов личности.

С. Е. Поддубный в 1990 году предложил использовать для оценки степени выраженности параметров «экстернальность-интернальность» и «объективерсия-субъективерсия» показатели методики К. Томаса и разработал методику диагностики типов личности

Методика диагностики типов личности (ДТЛ) С. Е. Поддубного

Теоретической основой методики является подход Р. Акоффа и Ф. Эмери, методической — концепция К. Томаса.

В своей концепции конфликтного поведения К. Томас рассматривает два направления — кооперацию — внимание к интересам партнера и конкуренцию — внимание к собственным интересам, сочетание выраженности которых он положил в основу следующих стилей поведения в конфликте.

Соперничество — максимум внимания к собственным интересам при минимуме внимания к интересам партнера, приспособление — минимум внимания к собственным интересам при максимуме внимания к интересам партнера,

избегание — минимум внимания как к собственным интересам, так и к интересам партнера, компромисс — частичное удовлетворение как собственных интересов, так и интересов партнера, и сотрудничество — полное удовлетворение как собственных интересов, так и интересов партнера.

Показатели методики ДТЛ

Объективерсия — это сочетание сотрудничества и приспособления, т. к. в обоих стилях учитываются интересы другой стороны (другими словами — чувствительность к партнеру — окружению), субъективерсия — сочетание соперничества и избегания, в которых интересы партнера игнорируются (нечувствительность к окружению — оппоненту).

Соответственно показатель *объективерсия* (ОБК) рассчитывается как сумма (Сп + Пр), а показатель *субъективерсия* (СБК) — как сумма (Сп + Из).

По разнице значений *объективерсии* и *субъективерсии* (ОБК-СБК) судят о классе *объективерт*, если разность больше нуля, либо *субъективерт*, если разность меньше 0.

Экстернальность — это сочетание соперничества и сотрудничества, т. к. в обоих стилях личность ориентирована на достижение своих интересов (влияние на окружение — партнера), интернальность — сочетание избегания и приспособления (не влияние на окружение — оппонента).

Соответственно показатель *экстернальность* (ЭКТ) рассчитывается как сумма (Ст + Сп), а показатель *интернальность* (ИНТ) — как сумма (Из+Пр).

По разнице значений *экстернальности* и *интернальности* (ЭКТ-ИНТ) судят о классе *экстерналист*, если разность больше нуля, либо *интерналист*, если разность меньше 0.

Сочетание принадлежности к описанным классам позволяет осуществить диагностику четырех типов личности: *объективный интерналист* (ОИ), *объективный экстерналист* (ОЭ), *субъективный экстерналист* (СЭ), *субъективный интерналист* (СИ).

Новизна данного исследования состоит в том, что на основании теории Р. Акоффа, Ф. Эмери «О целеустремленных системах» разработан новый методический подход к выявлению социально-психологических типов личности, эмпирически определены референтные показатели, подтверждено наличие 4 теоретических социально-психологических типов личности. Выявлены значимые различия между ними в личностных особенностях (межличностных ориентациях, ценностях, базисных убеждениях).

Прикладное значение заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы для научного обоснования практических рекомендаций руководителям и специалистам, занимающимся поддержкой и развитием института семьи в современном российском обще-

стве, а также в практике индивидуального и семейного консультирования.

Цель: выявить социально-психологические типы личности мужчин и женщин и дать им психологическую характеристику.

Задачи:

1. Теоретически обосновать и эмпирически подтвердить наличие четырех социально-психологических типов личности.

2. Дать психологическую характеристику выявленным социально-психологическим типам личности.

3. Определить психологические дискриминаторы социально-психологических типов личности.

Выборка. 180 человек, из них 90 мужчин и 90 женщин в возрасте от 18 до 50 лет.

Гипотезы:

1. Существуют четыре социально-психологических типа личности, в основе которых лежит соотношение следующих измерений, связывающих личность с окружением: чувствительность к окружению и влияние на окружение, которые можно диагностировать с помощью комбинации стилей поведения в конфликте.

2. Социально-психологические типы личности различаются по своим индивидуально-психологическим особенностям таким как: межличностные ориентации, личностные черты, ценности.

3. Существуют психологические дискриминаторы социально-психологических типов (психологические характеристики, наиболее дифференцирующие социально-психологические типы).

Методический инструментарий:

Для решения поставленных задач были применены следующие методики:

- методика оценки типа поведения в конфликтной ситуации К. Томаса, модифицированная В. Н. Гришиной.
- методика исследования базисных убеждений личности (Янофф-Бульман в адаптации Д. А. Леонтьева);
- опросник ценностных ориентаций С. Шварца (ЦОЛ — 3); опросник межличностных ориентаций (ОМО-1) В. Шутца;
- 5-факторный опросник (5 ФЛО-1) (50 пунктовый IPIP-вариант опросника «Маркеры Большой Пятерки» (Л. Голдберг/К. Сугоняев);
- «F-шкала» Т. Адорно;

Результаты и их обсуждение

Результаты факторного анализа

Для эмпирического доказательства обоснованности сконструированных измерений и соответствующих показателей *объективерсии* (ОБК) — *субъективерсии* (СБК), *Экстернальности* (ЭКТ) — *интернальности* (ИНТ), был осуществлен факторный анализ (метод главных компонентов), результаты которого представлены на рис. 1

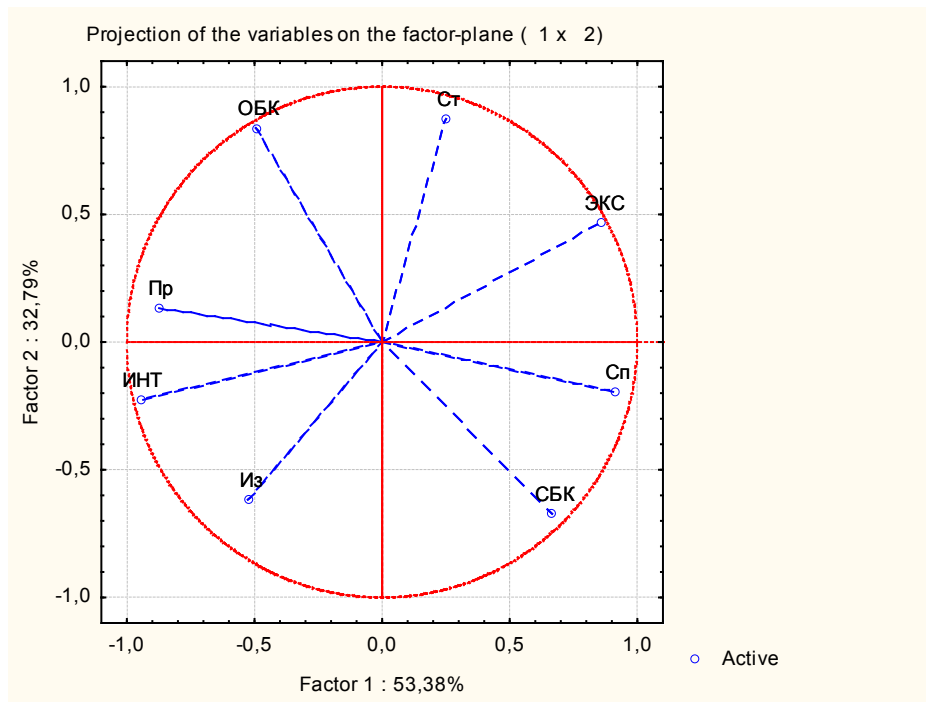


Рис. 1. Результат факторного анализа

Из рис. 1 видно, что показатель **Объективерсия** (ОБК) расположен между Приспособлением (Пр) и Сотрудничеством (Ст), на противоположном полюсе находится показатель **Субъективерсия**, расположенный между Избеганием (Из) и Соперничеством (Сп). Показатель **Экстернальность** (ЭКС) находится под углом 90° к Объективерсии (ОБК) и располагается между Сотрудничеством (Ст) и Соперничеством (Сп). На противоположном полюсе находится показатель **Интернальность** (ИНТ), расположенный между Приспособлением (Пр) и Избеганием (Из).

Два выделенных фактора объясняют 86,2% дисперсии — первый фактор — 53,4%, второй — 32,8%.

Для доказательства эмпирического существования 4-х теоретических типов был проведен кластерный анализ методом К-средних, по результатам которого было выявлено 4 эмпирических типа, соответствующих теоретическим.

Выявленные типы достоверно различаются между собой по всем сконструированным показателям, о чем свидетельствуют данные дисперсионного анализа. Социально-психологические типы личности представлены на рис. 2.

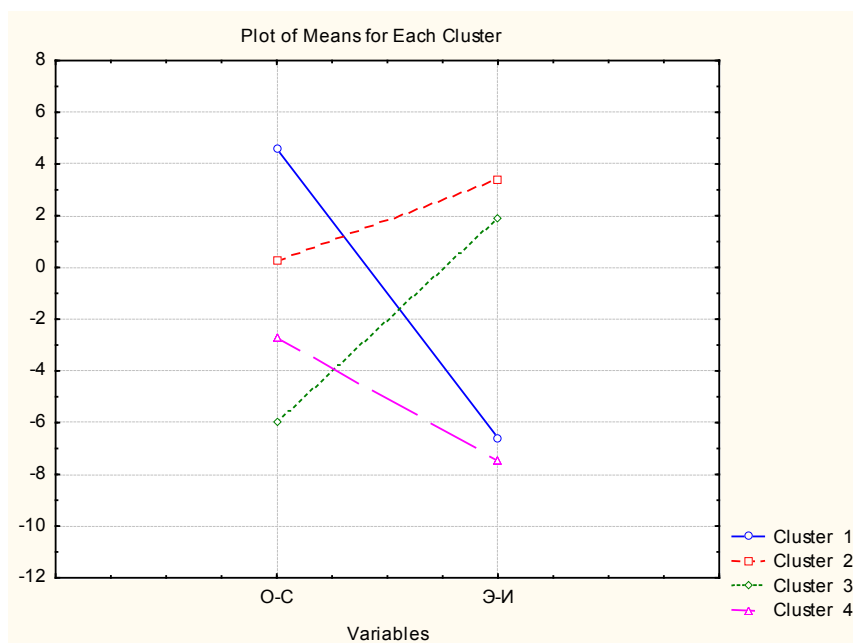


Рис. 2. Социально-психологические типы личности. Обозначение: 1 — объективный интерналист (ОИ), 2 — объективный экстраинтерналист (ОЭ), 3 — субъективный экстраинтерналист (СЭ), 4 — субъективный интерналист (СИ)

Далее была подсчитана представленность социально-психологических типов у мужчин и женщин (Табл. 1)

Таблица 1. Представленность социально-психологических типов у мужчин и женщин

ПОЛ	ОИ (объективный интерналист)		ОЭ (объективный экстерналист)		СЭ (субъективный экстерналист)		СИ (субъективный интерналист)		Кол-во человек
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%	
мужчины	27	30%	28	31%	16	18%	19	21%	90
женщины	22	24%	22	24%	15	17%	31	35%	90
Всего	49	27%	50	28%	31	17%	50	28%	180

К первому типу (ОИ — объективный интерналист) относятся 49 человек, что составляет 27 % от общего числа выборки. Из них 27 мужчин, что составляет 30 % от общего числа выборки и 22 женщины, что составляет 24 % от общего числа выборки.

К второму типу (ОЭ — объективный экстерналист) относятся 50 человек, что составляет 28 % от общего числа выборки. Из них 28 мужчин, что составляет 31 % от общего числа выборки и 22 женщины, что составляет 24 % от общего числа выборки.

К третьему типу (СЭ — субъективный экстерналист) относятся 31 человек, что составляет 17 % от общего числа выборки. Из них 16 мужчин, что составляет 18 % от общего числа выборки и 15 женщин, что составляет 17 % от общего числа выборки.

К четвертому типу (СИ — субъективный интерналист) относятся 50 человек, что составляет 28 % от общего числа выборки. Из них 19 мужчин, что составляет 21 % от общего числа выборки и 31 женщина, что составляет 35 % от общего числа выборки.

Психологические дискриминаторы социально-психологических типов личности у мужчин и женщин (результаты дискриминантного анализа)

Для выявления психологических дискриминаторов социально-психологических типов (психологических характеристик, наиболее дифференцирующих типы) бал проведен множественный линейный пошановый (метод включения) дискриминантный анализ, в результате которого получены классификационные функции, представленные в табл. 2

Таблица 2. Значения классификационных функций для выявленных типов

шкалы	Тип ОИ $r=,27222$	Тип ОЭ $r=,27778$	Тип СЭ $r=,17222$	Тип СИ $r=,27778$
ТК	1,0846	0,6185	0,4817	1,6541
FOB	3,3041	1,9040	2,8369	3,1360
ВК	-0,1742	1,3109	0,6483	0,0576
ТА	-0,8874	0,4643	-0,3378	-0,0312
ВВ	2,4039	0,9091	1,4120	1,9630
ТВ	0,7407	0,9057	1,4254	0,5647
Бзп	2,5745	1,9120	2,3435	1,8773
Вла	-0,8886	-0,0215	-0,5852	-0,5421
Гед	2,0697	1,4490	2,1137	1,7310
Кнф	2,4000	1,9008	1,8233	2,3601

Примечание: ТК — требуемое поведение в области контроля, FOB — общая выраженность авторитарных черт, ВК — выраженное поведение в области контроля, ТА — требуемое поведение в области аффекта, ВВ — выраженное поведение в области включения, ТВ — требуемое поведение в области включения, Бзп — безопасность, Вла — власть, Гед — гедонизм, Кнф — конформизм.

Из табл. 2 видно, что общая выраженность авторитарных черт (FOB) наиболее выражена у объективного интерналиста (ОИ) (3,3041) и наименее выражена у объективного экстерналиста (ОЭ) (1,9040).

Межличностная ориентация — требуемое поведение в области контроля (ТК) наиболее выражена у субъективного интерналиста (СИ) (1,6541) и наименее выражена у субъективного экстерналиста (СЭ) (0,4817). Вы-

раженное поведение в области контроля (ВК) наиболее выражено у объективного экстерналиста (ОЭ) (1,3109) и наименее выражено у объективного интерналиста (ОИ) (-0,1742).

Требуемое поведение в области аффекта (ТА) наиболее выражено у представителей объективного экстерналиста (ОЭ) (0,4643) и наименее выражено у объективного интерналиста (ОИ) (-0,8874).

Межличностная ориентация — выраженное поведение в области включения (ВВ) наиболее выражено у объективного интерналиста (ОИ) (2,4039) и наименее выражено у объективного экстерналиста (ОЭ) (0,9091). Требуемое поведение в области включения (ТВ) наиболее выражено у субъективного экстерналиста (СЭ) (1,4254) и наименее выражено у субъективного интерналиста (СИ) (0,5647).

Ценность безопасность (Бзп) наиболее значима для объективного интерналиста (ОИ) (2,5745) и наименее значима для субъективного интерналиста (СИ) (1,8773).

Ценность власть (Вла) наиболее значима для объективного экстерналиста (ОЭ) (-0,0215) и наименее значима для объективного интерналиста (ОИ) (-0,8886).

Ценность гедонизм (Гед) наиболее значима для субъективного экстерналиста (СЭ) (2,1137) и наименее значима для объективного экстерналиста (ОЭ) (1,4490).

Ценность конформизм (Кнф) наиболее значима для объективного интерналиста (ОИ) (2,4000) и наименее значима для субъективного экстерналиста (СЭ) (1,8233).

Таким образом, на основании выше приведенных данных, можно сказать, что у **объективного интерналиста**, по сравнению с другими типами, преобладает значимость личного благополучия, присутствует потребность в сильном лидере, стремление устанавливать межличностные контакты с окружающими, безопасность для других людей и себя и конформизм. При этом он не стремится зарекомендовать себя компетентной и ответственной личностью, способной брать инициативу, принимать окончательные решения, управлять ситуацией, контролируя поведение остальных и не ожидает, что окружающие ответят на его

чувства своим теплым, дружеским отношением. Не стремится доминировать над людьми и не ищет общественного признания.

У **объективного экстерналиста**, по сравнению с другими типами, преобладает стремление зарекомендовать себя компетентной и ответственной личностью, пользоваться доверием, авторитетом, уважением и ожиданиями, что окружающие ответят на его чувства своим теплым, дружеским отношением, он стремится доминировать над людьми. При этом для него не значима ценность личного благополучия, он не стремится к установлению межличностных контактов с окружающими, не предпочитает обособленного положения. Для него мало значима ценность наслаждения или чувственного удовольствия.

У **субъективного экстерналиста**, по сравнению с другими типами, преобладает ожидание того, что окружающие проявят свою заинтересованность и стремление установить контакт с ним для последующего взаимодействия. Для этого типа важно чувственное удовольствие. При этом у него нет стремления к полной самостоятельности в принятии решений, он не склонен к сотрудничеству, подчинению, не допускает контроль со стороны окружающих.

У **субъективного интерналиста**, по сравнению с другими типами, преобладает склонность к сотрудничеству, подчинению и контролю со стороны, он не ждет, что окружающие проявят свою заинтересованность для последующего взаимодействия. Для этого типа не столь важна безопасность, стабильность общества и взаимоотношений.

По результатам дискриминантного анализа построена классификационная матрица, которая представлена в табл. 3.

Таблица 3. Классификационная матрица. Корректность классификации эмпирических типов на основе классификационных функций

Эмпирический тип	Percent — Correct	G_1:1 p=,27222	G_2:2 p=,27778	G_3:3 p=,17222	G_4:4 p=,27778	Кол-во предст. типов
G_1:1	75,51	37	2	4	6	49
G_2:2	80,00	2	40	7	1	50
G_3:3	64,52	1	8	20	2	31
G_4:4	60,00	11	4	5	30	50
Итого	70,56	51	54	36	39	180

Примечание: G_1:1 — ОИ — объективный интерналист, G_2:2 — ОЭ — объективный экстерналист, G_3:3 — СЭ — субъективный экстерналист, G_4:4 — СИ — субъективный интерналист, Percent — Correct — процент корректно классифицированных объектов (процент совпадения). Жирным выделены правильно классифицируемые типы (количество людей)

Из таблицы 3 видно, что из 49 испытуемых, относящихся в действительности к группе ОИ (объективный интерналист), в первую группу (группу ОИ) отнесено 37, во вторую группу (группу ОЭ) отнесено 2, во третью группу (группу СЭ) отнесено 4, во четвертую группу (группу СИ) отнесено 6. Процент корректно классифицируемых объектов (процент совпадения) равен 75,51 %.

Из 50 испытуемых, относящихся в действительности к группе ОЭ (объективный экстерналист), в первую группу (группу ОИ) отнесено 2, во вторую группу (группу ОЭ) отнесено 40, во третью группу (группу СЭ) отнесено 7, во четвертую группу (группу СИ) отнесено 1. Процент корректно классифицируемых объектов (процент совпадения) равен 80,00 %.

Из 31 испытуемых, относящихся в действительности к группе СЭ (субъективный экстерналист), в первую группу (группу ОИ) отнесено 1, во вторую группу (группу ОЭ) отнесено 8, во третью группу (группу СЭ) отнесено 20, во четвертую группу (группу СИ) отнесено 2. Процент корректно классифицируемых объектов (процент совпадения) равен 64,52%.

Из 50 испытуемых, относящихся в действительности к группе СИ (субъективный интерналист), в первую группу (группу ОИ) отнесено 11, во вторую группу (группу ОЭ) отнесено 4, во третью группу (группу СЭ) отнесено 5, во четвертую группу (группу СИ) отнесено 30. Процент корректно классифицируемых объектов (процент совпадения) равен 75,51%.

В итоге, из всей выборки (180) в первую группу отнесено 51 испытуемых, во вторую группу — 54, в третью группу — 36, в четвертую группу — 39. Итоговый процент совпадения равен 70,56%.

Литература:

1. Акофф Р., Эмери Ф. О целеустремленных системах. Пер с англ. Под ред. И. А. Ушакова. М. «Сов. радио», 1974, 272 с.

Исследование зависимости уровня тревожности от психоэмоционального состояния студентов

Сединина Наталья Степановна, доктор медицинских наук, доцент;

Галимшин Артём Рафитович, студент;

Тимиршин Салават Марсович, студент

Пермский государственный медицинский университет имени академика Е. А. Вагнера

Смена социальных отношений у студентов первого курса может представлять для них значительные трудности. Это связано с кардинальной сменой учебного процесса и привычного образа жизни. Студенты начинают испытывать тревожное состояние, становятся беспокойными, замкнутыми. Исследование посвящено изучению развития тревожных состояний у студентов первого курса, а также связи тревожных состояний с их самочувствием, активностью и настроением, то есть уровнем их психоэмоционального состояния.

Ключевые слова: тревожность, самочувствие, активность, настроение.

Цель. Выявить зависимость уровня тревожности от психоэмоционального состояния у студентов 1 курса медицинского университета.

Объект исследования. Студенты первого курса медицинского университета.

Задачи исследования.

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме развития личностной тревожности у студентов.
2. Определить уровни личностной, реактивной и общей тревожности у студентов.
3. Определить уровень психоэмоционального состояния у студентов.
4. Установить связь между уровнем общей тревожности и уровнем психоэмоционального состояния.

Выводы:

1. Теоретически обоснованы и эмпирически подтверждено наличие четырех социально-психологических типов личности: 1 — объективный интерналист (ОИ), 2 — объективный экстерналист (ОЭ), 3 — субъективный экстерналист (СЭ), 3 — субъективный интерналист (СИ).

2. Дана психологическая характеристика выявленным социально-психологическим типам личности.

3. Определены психологические дискриминаторы социально-психологических типов: авторитарность, межличностные ориентации: выраженное поведение и требуемое поведение в области включения, выраженное поведение и требуемое поведение в области контроля, требуемое поведение в области аффекта; ценности: безопасность, власть, гедонизм и конформизм.

Методы и материалы.

1. Теоретический анализ тревожности.
2. Анкетирование студентов по опроснику Спилбергера. (Оценка уровня личностной и реактивной тревожности).
3. Анкетирование студентов по опроснику САН. (Оценка уровня психоэмоционального состояния).
4. Использование методов математической статистики для анализа полученных результатов. (Коэффициент Спирмена).
5. Анкетирование проводилось среди студентов в возрасте 18–19 лет, общее число респондентов 30 человек.

Теоретическая часть.

Самочувствие — это характеристика силы, усталости и здоровья, отражающая физиологическое состояние организма [2,3].

Активность — это деятельность, характеризующаяся интенсификацией ее основных характеристик (направленность, мотивация, осознанность, владение приемами и приемами действия, эмоциональность), а также наличием такого свойства, как инициативность [2,3].

Настроение — это длительный эмоциональный процесс низкой интенсивности, формирующий эмоциональный фон для протекания психических процессов [2,3].

Опросник САН (самочувствие, активность, настроение) предназначен для оценки психоэмоционального состояния человека на момент проведения опроса. Самочувствие, активность и настроение можно охарактеризовать инверсионными оценками, между которыми существует непрерывная последовательность промежуточных значений, в этом и заключается суть опросника САН [1,4]. Средний балл шкалы — 4. Баллы выше 4 баллов указывают на благоприятное состояние субъекта, баллы ниже четырех — на неблагоприятное состояние субъекта. Нормальные оценки состояния лежат в диапазоне 5–5,5 баллов [4].

Тревога — это реакция на надвигающуюся опасность, реальную или воображаемую, эмоциональное состояние рассеянного беспричинного страха, характеризующееся неопределенным чувством угрозы. Когда страх является реакцией на четко определенную опасность. Тревожность — это психологическая индивидуальная характеристика человека, определяющая повышенную склонностью испытывать тревогу в различных жизненных ситуациях, в том числе и в тех, где тревога даже не уместна. Методика самооценки уровня тревожности относится к группе личностных опросников, разработанных К. Д. Спилбергером для диагностики тревоги и тревожности. Согласно теории Спилбергера, следует различать тревогу как состояние и тревожность как свойство личности. Тревожность в теории Спилбергера определяется следующим: ситуации, которые представляют определенную угрозу для человека или являются лично значимыми, вызывают у него состояние тревоги. Тревога субъективно переживается как неприятное эмоциональное состояние различной интенсивности. Интенсивность тревоги зависит от степени угрозы или значимости причины переживания. Высокотревожные индивиды более остро реагируют на ситуации или обстоятельства, потенциально содержащие возможность неудачи или угрозы; ситуация тревожности сопровождается изменениями в поведении или мобилизацией защитных механизмов личности. Часто повторяющиеся стрессовые ситуации приводят к развитию типичных защитных механизмов [7].

Шкала Спилбергера-Ханина (Ханин стандартизировал и модернизировал методику) является надежным и информативным способом оценки уровня тревожности в настоящий момент и тревожности личности в целом. Реактивная тревога возникает как реакция человека на различные социальные и психологические стрессоры, характеризующаяся нервозностью, тревогой и напряжением. Очень высокая реактивная тревожность может вызвать

нарушение внимания, иногда нарушается тонкая координация. Личностная тревожность характеризуется склонностью воспринимать большой спектр ситуаций как угрожающих здоровью индивида, что заставляет «тревожных личностей» реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Сильная личностная тревожность напрямую связана с наличием невротического конфликта, эмоциональных срывов и невротических и психосоматических заболеваний. Ориентировочные нормативы по выраженности уровня тревожности: от 20 до 30 баллов — уровень тревожности низкий, от 31 до 44 — уровень тревожности средний, выше 45 баллов — уровень тревожности высокий [4,5,6].

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена используется для выявления и оценки тесноты связи между двумя рядами сопоставляемых количественных показателей. В том случае, если ранги показателей, упорядоченных по степени возрастания или убывания, в большинстве случаев совпадают, делается вывод о наличии прямой корреляционной связи. Если ранги показателей имеют противоположную направленность, то говорят об обратной связи между показателями. При использовании коэффициента ранговой корреляции условно оценивают тесноту связи между признаками по шкале Чеддока, считая значения коэффициента равные 0,3 и менее — показателями слабой тесноты связи; значения более 0,4, но менее 0,7 — показателями умеренной тесноты связи, а значения 0,7 и более — показателями высокой тесноты связи [8].

Результаты исследований

Результаты определения уровня *личностной тревожности*: 4 респондента (13,3%) имеют низкий уровень, 14 респондентов (46,7%) — средний уровень, 12 респондентов (40%) — высокий уровень.

Результаты определения уровня *реактивной тревожности*: 4 респондента (13,3%) имеют низкий уровень, 18 респондентов (60%) — средний уровень, 8 респондентов (26,7%) — высокий уровень.

Результаты определения уровня *общей тревожности*: 2 респондента (6,7%) имеют низкий уровень, 15 респондентов (50%) — средний уровень, 13 респондентов (43,3%) — высокий уровень.

Результаты уровня *психоэмоционального состояния*: 9 (30%) респондентов имеют неблагоприятный уровень психоэмоционального состояния, 21 респондент (70%) — благоприятный уровень.

Коэффициент корреляции Спирмена для оценки связи между личностной и реактивной тревожностью (r) равен 0.645. Таким образом, было установлено, что связь между исследуемыми признаками — прямая, сила связи по шкале Чеддока — заметная.

Коэффициент корреляции Спирмена для оценки связи общей тревожности и психоэмоционального состояния (r) равен -0.651 . Таким образом, связь между тревожностью и психоэмоциональным состоянием — обратная, сила связи по шкале Чеддока — заметная.

Выводы

1. Из 30 респондентов, только двое имеют низкий уровень общей тревожности, и 13 респондентов — высокий уровень.

2. Установлена прямая тесная взаимосвязь между личностной и реактивной тревожностью, то есть, чем выше

уровень личностной тревожности, тем выше уровень реактивной тревожности.

3. Установлена обратная тесная связь между общей тревожностью респондента и его психоэмоциональным состоянием, то есть, чем выше уровень общей тревожности, тем ниже уровень психоэмоционального состояния.

Литература:

1. Барканова, О. В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум / сост. О. В. Барканова [серия: Библиотека актуальной психологии]. — Вып. 2. — Красноярск: Литера-принт, 2009. С. 7–10, 215–223.
2. Большая энциклопедия психологических тестов / сост. А. Карелин. — М.: Изд-во Эксмо, 2006. С. 416.
3. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. — СПб.: Питер, 2003. С. 528.
4. Истратова, О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. С. 375.
5. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособ. / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. — СПб.: Речь, 2005. С. 688.
6. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособ. / под ред. Д. Я. Райгородского. — Самара: БАХРАХ — М, 2001. С. 672.
7. Соловьева С. Л. Тревога и тревожность: теория и практика [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. — 2012. — N 6 (17). — URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 04.12.2019)
8. Харченко, М. А. Корреляционный анализ: учеб. пособ. // Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2008. С. 18–21.

Психологическое сопровождение развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности

Томилина Татьяна Александровна, студент магистратуры
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

Динамичные изменения, прошедшие в России за последние несколько лет, потребовали существенного повышения роли государственной службы. Изучение карьеры государственных служащих считается важнейшей государственной задачей. Акцентирование внимание на развитие карьеры государственных служащих, в настоящее время связано с тем, что значительно возросла роль государственной службы в жизни общества.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования по проблеме психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности обусловлена тем, что, несмотря на множество работ, посвященных изучению карьеры, карьерной компетентности и ее развития, а также профессиональной деятельности государственных служащих как отечественных (В. В. Гончаров, Н. И. Дряхлов, А. А. Деркач, В. И. Добренко, В. И. Курбатов, Н. Н. Клищ, И. П. Лотова, Е. А. Могилевкин, Н. В. Никитина, Е. А. Охотский, И. М. Слеценков, Е. В. Садон, А. И. Турчинов, В. В. Щербин и др.) так и зарубежных

(Г. Хаккет, Н. Бец, М. С. Доти и др.), данный вопрос остается не раскрытым.

Карьера для государственных служащих является неотъемлемой частью системы государственной службы. Под профессиональной карьерой наряду с отечественными учеными (О. С. Анисимов, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. А. Климов, Р. Л. Кричевский, Н. В. Кузьмина, Е. А., Могилевкин, В. Л. Романов, Ю. В. Синягин, А. В. Филиппов и др.) Я. А. Чернышев определил карьеру как интегрированный процесс личностного, профессионального, должностного развития субъекта труда в профессиональной сфере, имеющий объективные показатели роста и субъективную оценку успешности, характеризующийся параметрами продолжительности, целевой направленности, динамичности, непрерывности, интенсивности, обусловленный множеством переменных, находящихся как за пределами, так и в рамках сферы влияния субъекта карьерного продвижения [5].

В работах зарубежных исследователей термин «карьера» встречается достаточно часто, расширенное определе-

ние карьеры определяет ее как «разбитый на определенные промежутки жизненный путь человека, связанный с его работой» [4]. Зарубежные исследователи, формулируя определение карьеры, дают одновременно и свое понимание этого феномена. Так К. МакДениэлз [3] делает заключение, что карьера значит больше, чем работа или профессия: это «стиль жизни», который включает в себя последовательность профессиональной деятельности и различных видов деятельности в свободное время, в которые человек включен в течение всей жизни. Л. Хансен [2] выступает за расширенную трактовку термина карьеры, в течение которой происходит цепь моментов выбора в сфере образования работы и семьи, как взаимозависимых компонентов ролевой интеграции. Н. Джисберс и И. Мур [1] предложили понимание карьеры как процесса саморазвития индивида в течение жизни через интеграцию ролей, окружений и событий в жизни человека.

Основное внимание в исследовании мы уделили психологическому сопровождению развития карьерной компетентности государственных служащих. Целью исследования являлось разработать и внедрить программу психологического сопровождения как условие развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности.

Для реализации цели исследования мы разработали программу психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности. В исследовании принимали участие государственные служащие, осуществляющие профессиональную служебную деятельность на должностях государственной гражданской службы субъекта Российской Федерации в возрасте от 23 до 57 лет, имеющие стаж государственной службы:

- до 1 года — 11 человек;
- от 1 года до 5 лет — 16 человек;
- от 5 лет до 10 лет — 6 человек;

- от 10 лет до 15 лет — 4 человека;
- от 15 лет и более — 3 человека.

Процесс психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственных служащих очень сложен. Он предполагает использование различных методов, приемов и средств. Для комплексного изучения уровня развития карьерной компетентности государственных служащих мы использовали следующие диагностические методы исследования. В качестве диагностического инструментария применялись:

1. Для исследования самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих, которая необходима для развития профессиональной карьеры и построения оптимального карьерного пути использовался тест М. Эггерта.

2. Для исследования мотивации к построению карьеры государственных служащих использовалась методика «Мотивация к карьере», разработанная А. Ноэ, Р. Ноэ, Д. Баххубер, адаптирована Е. А. Могилевкиным.

Проект психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности представляет собой взаимосвязанную, последовательную реализацию трех этапов. Поэтому план-график проектной деятельности включает в себя такие этапы, как предпроектный, проектный и аналитический.

На предпроектном этапе нашего исследования с помощью теста М. Эггерта удалось оценить, насколько государственные служащие готовы к тому, чтобы добиться большого личного успеха в жизни, сделать блестящую карьеру. Вопросы, содержащиеся в тесте М. Эггерта, позволили определить критерии успешной карьеры государственных служащих. В выборке из 40 государственных служащих были выделены 3 группы с низким, средним, высоким уровнем самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих соответственно.

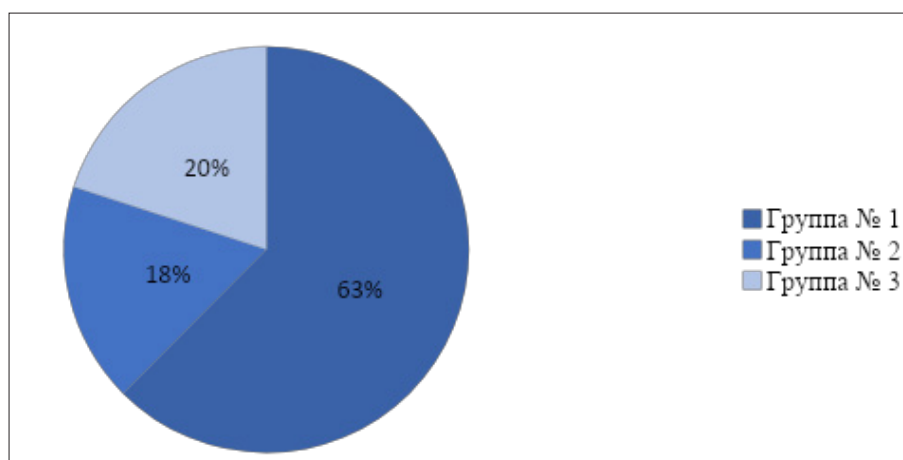


Рис. 1. Уровень самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих

С помощью методики «Мотивация к карьере» разработанной А. Ноэ, Р. Ноэ, Д. Баххубер, адаптирована Е. А. Мо-

гилевкиным, удалось определить мотивацию к карьере у респондентов, которая содержит три ключевых компо-

нента — карьерную интуицию, карьерную причастность, карьерную устойчивость. Особое внимание при реализации программы мы обратили на такой компонент карьерной компетентности, как карьерная устойчивость, поскольку по данному компоненту большей степени были получены результаты с низким и средним уровнем развития (Рис. 2).

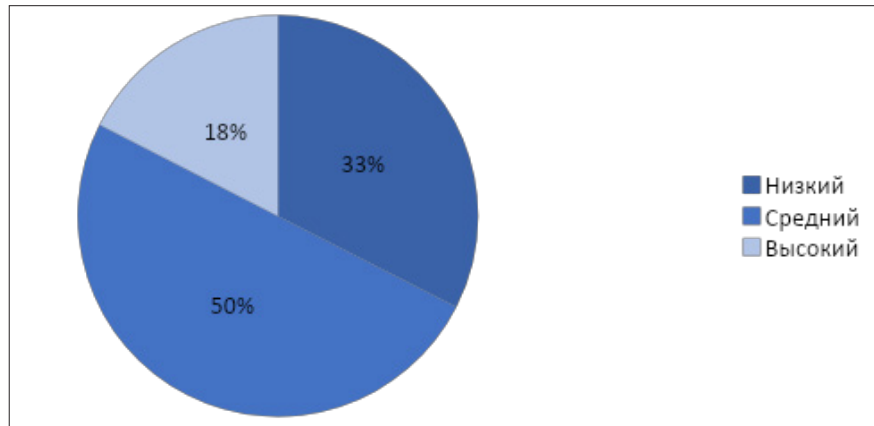


Рис. 2. Уровень развития карьерной устойчивости государственных служащих

Анализируя полученные результаты, в частности, результаты опроса, который проводился среди государственных служащих, еще не имеющих должного опыта государственной службы (по группам до года и от 1 года до 5 лет) и, в особенности, построения карьеры, можно сказать, что большинство респондентов еще не сталкивались с реальными трудностями на пути становления их как специалиста и не знают «изнутри» все тонкости и аспекты карьеры. Можно предположить, что их карьерная мотивация пока является лишь примерной картиной профессиональной деятельности, очень обрывочной и основывающейся во многом на их личных ожиданиях и представлениях. Зачастую такая категория испытуемых имеет достаточно теоретизированные представления о карьере и мотивации, они не учитывают как внешние (особенности коллектива, деятельности), так и внутренние (личностные особенности специалиста) условия.

Низкий уровень развития карьерной устойчивости был определен у 13 государственных служащих, результаты 20 государственных служащих показали средний уровень развития карьерной устойчивости, в то время как, у 7 государственных служащих выявился высокий уровень развития карьерной устойчивости.

На проектом этапе исследования мы разработали программу психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности. Проектный этап представляет собой взаимосвязанную, последовательную реализацию трех этапов разработанного нами проекта: лекционного, тренингового и этапа консультативной беседы.

После апробации программы психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственных служащих в профессиональной деятельности мы проверили изменения уровней развития карьерной компетентности государственных служащих, в частности, уровня самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих и уровня развития карьерной устойчивости. Данные критерии оценивались по ранее описанным методикам. Основные результаты уровня самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих представлены на рис. 3.

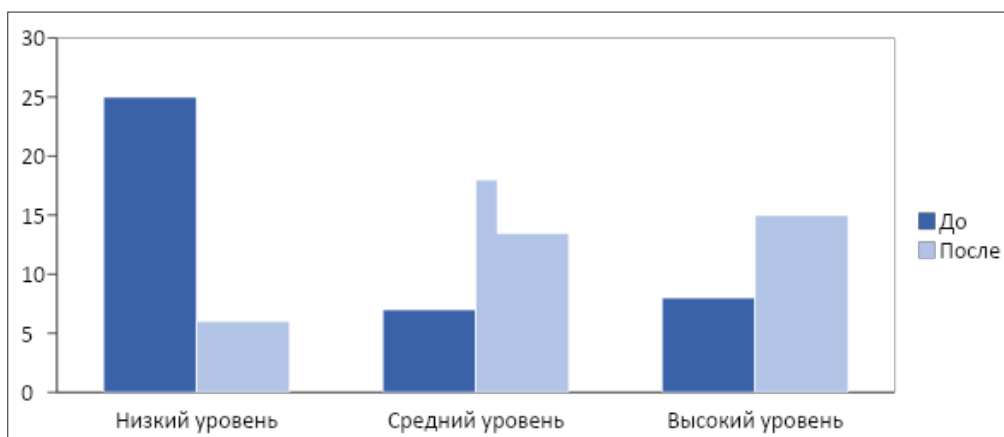


Рис. 3. Уровень самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих до и после реализации проекта

Согласно представленным данным на рис. 3 после реализации проекта изменения произошли группе № 1 с низким уровне развития самооценки возможностей карьерного развития государственных служащих, они перешли в группы № 2, № 3. Полученные результаты говорят о том,

что 47 % государственных служащих появились шансы достичь большого личного успеха в жизни, сделать блестящую карьеру.

Результаты изменений уровня развития карьерной устойчивости государственных служащих представлены на рис. 4.

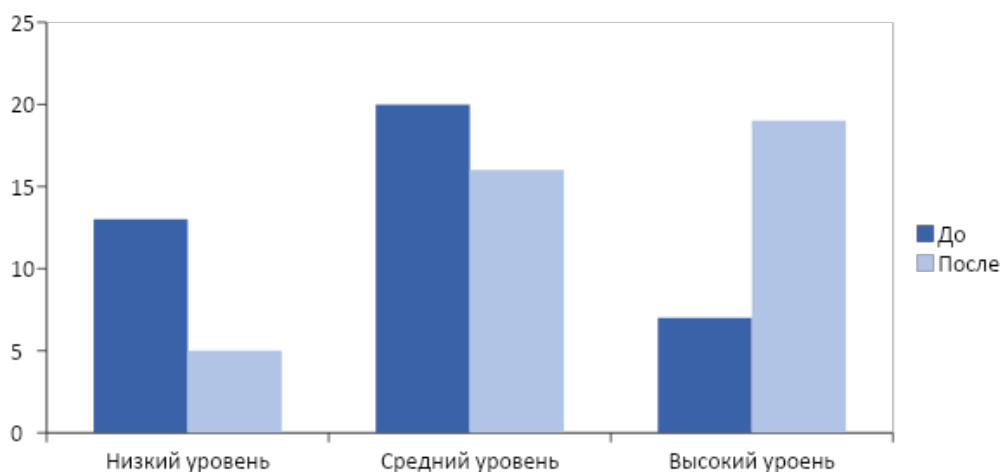


Рис. 4. Уровень развития карьерной устойчивости государственных служащих до и после реализации проекта

Согласно представленным данным на рис. 4 после реализации проекта произошли следующие изменения: процент служащих, находящихся в группе с низким уровнем развития карьерной устойчивости изменился с 32 % до 12 %, в группе со средним уровнем развития карьерной устойчивости произошли изменения с 50 % до 40 %, в свою очередь в группе с высоким уровнем развития карьерной устойчивости процент служащих, обладающих данным уровнем вырос с 18 % до 48 %. Изменение уровня данных показателей говорит об изменении способностей государственных служащих адаптироваться к меняющимся обстоятельствам и справляться с негативными рабочими ситуациями.

После прохождения проекта психологического сопровождения развития карьерной компетентности государственные служащие в большей степени проявляют инициативу, умение структурировать профессиональные проблемы и обладают желанием сохранить высокое качество исполнения работы в ситуациях давления фактора времени, нехватки материально-технических ресурсов, отсутствия информации от коллег, вышестоящего руководства. Государственных служащих с развитой карьерной устойчивостью характеризуются высокой степенью гибкости и настойчивости в решении проблем, тормозящих их профессиональное развитие и карьерное продвижение.

Литература:

1. Gysbers N. C., Moore E. J. Career counseling: skills and techniques for practioners. Englewood Cliffs. New Jersey, 1987.
2. Hansen L. S. New goals and strategies for vocational guidance and counseling // International Journal for the Advancement of Counseling. 1981. № 4.
3. McDaniel C. Counseling for career development: theories, resources, and practice. San Francisco, 1992.
4. Лоусон Т., Геррод Д. Социология А-Я. Словарь-справочник. — М., 2000.
5. Чернышев Я. А. Понятие «профессиональная карьера»: потребностно-мотивационная характеристика // Мир психологии. 2008. № 2. С. 221–233.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Займствование немецких слов в русском языке

Гаттарова Лилия Хайдаровна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В статье рассматривается процесс проникновения иностранных слов в русский язык, об истории заимствований. Приведены примеры заимствованных слов немецкого происхождения. Выявлены наиболее популярные направления использования заимствованного немецкого языка.

Ключевые слова: заимствование, лексика, фонетика, немецкий язык, изменение лексического значения, язык, слово, русский язык, грамматика.

На протяжении всей истории русским людям приходилось вступать в политические, экономические, торговые, научные, культурные и другие отношения с другими народами. В результате этих разнородных контактов русский словарь пополнился иностранными языками.

Займствование не означает, что язык плохой. Когда заимствованные слова и их элементы приобретаются в соответствии с нормами, которые были преобразованы в соответствии с потребностями языка «принимающего», это просто указывает на то, что язык является творчески активным.

Займствование — это процесс, в котором одним языком усваиваются слова, значение этих слов, выражения совершенного другого языка. Изучением особенностей функционирования заимствований в русском языке занимались в прошлом и продолжают заниматься многие отечественные и зарубежные ученые-лингвисты: Р. А. Будагов, Л. П. Крысин, А. П. Майоров, А. А. Леонтьев и другие [1]. Результатом заимствования является само слово. Этот процесс является важным фактором развития и изменения лексического значения слов языка. В процессе заимствования слов из иностранных языков, русский язык обрёл свою уникальность и историю. Действия в любой из отраслей жизни, будь то экономическая, политическая, культурная, военные столкновения, всё это накладывало отпечаток на развитие языка. На протяжении многих столетий в русский язык проникали иноязычные слова, которые обозначали совершенно новые понятия. Многие из них, попали в наш язык еще в глубокой древности. Они так сильно укоренились в нашей речи, что уже совершенно не ощущаются как иноязычные [2].

Слова иноязычного происхождения в русском языке могут различаться по пути заимствований:

1. устный путь, где при общении разноязычных народов идет усвоение лексики в ходе экскурсий и приобщения к культуре народа. В этом случае слова быстрее полностью ассимилируются в языке;

2. книжный или письменный путь, является заимствование слов других людей из текстов на иностранном языке при переводе этих текстов на их родной язык. Благодаря этому словарь дольше сохраняет свои фонетические и грамматические особенности.

Займствованная лексика отражает факты этнических контактов между языковыми и социально-экономическими и культурными связями.

Так же есть и внешние, экстралингвистические факторы появления, перехода и развития заимствованных слов. Экстралингвистические причины заимствования связаны с изменениями, происходящими в жизни людей, с необходимостью обозначения новых предметов, понятий, явлений. Основные экстралингвистические причины заимствования, следующие:

1. исторические контакты народов;
2. необходимость выдвижения новых объектов и концепций;
3. инновации нации в любой конкретной сфере деятельности;
4. языковой снобизм, мода;
5. экономия языковых средств;
6. авторитет исходного языка;
7. исторически обусловленный рост некоторых социальных слоев, принявших новое слово.

Займствования из немецкого языка относятся к самым разным областям человеческой деятельности и быта. На этой основе их можно распределить по нескольким группам:

1. люди, профессии: derGastarbeiter — гастарбайтер, derSchlosser — слесарь, derFeldscher — фельдшер, derJäger — ереть, dasWunderkind — вундеркинд, derSoldat солдат, derGrossmeister — гроссмейстер, derRitter — рыцарь, derSchelm — шельма, dieBruderschaft — брудершафт, dasPostamt — почтамт, derSchlager — шлягер, dieStrafe — штраф, derJahrmаркt — ярмарка, derKurort — курорт и другие;

2. инструменты, приспособления: derSchieber — шибер (задвижка), dieSpritze — шприц, dasMundstück — мундштук, dasZifferblatt — циферблат, dieScheibe — шайба, dieSpindel — шпиндель, dasStemmeisen — стамеска, dieRaspel — рашпиль, dieZiehklinge — цикля, dieLaubsäge — лобзик, derZahnhebel — цинубель и прочие;

3. пища: dasButterbrot — бутерброд, dieWaffel — вафля, dieTomate — томат и другие;

4. бытовые аксессуары, одежда: dasVortuch — фартук, dasHalstuch — галстук, dieSchlappe — шляпа, dieReithose — рейтузы, derKnopf — кнопка, derOrden — орден, dieKasserolle — кастрюля, dieKanister — канистра, derRucksack — рюкзак, derRömer — рюмка, derDurchschlag — дуршлаг, derTeller — тарелка и прочие;

5. транспорт: dieTrasse — трасса, dieAutobahn — автострада (автомагистраль), dieMarschroute — маршрут, derSchlagbaum — шлагбаум и другие;

6. военные термины: derBlitzkrieg — блицкриг, derSturm — штурм, dasLager — лагерь, dasZeughaus — цейхгауз (арсенал), dieHülse — гильза, dieHauptwache — гауптвахта, derFeldwebel — фельдфебель, dieHaubitze — гаубица, derGefreiter — ефрейтор, dieZeitnot — цейтнот, dieBrustwehr, derStab — штаб, derFeldscher — фельдшер, derPlatz — плац, dasAchselband — аксельбант, и прочие;

7. природа: dieLandschaft — ландшафт, derEisberg — айсберг, dieBucht — бухта;

8. искусство: derFilm — фильм, derAnschlag — аншлаг, dasMalbrett — мольберт, dieFlöte — флейта, dasFeuerwerk — фейерверк, dasWaldhorn — валторна, derAbriss — абрис, dasFachwerk — фахверк [3].

Таким образом, в заимствовании немецких слов в русском языке отразилась история нашего народа. Кажется бы, что отпечаток оставляют в основном культурные связи. Однако экономические, политические, а также военные взаимоотношения играют огромную роль в этом процессе. Именно при военных, политических столкновениях происходит большая часть переходов. Контакты России и Германии существуют с древних времён. Они прослеживаются уже с X—XII веков, когда начались активные торговые связи между Германией и Россией. Очень много слов перешло с немецкого языка также и во времена войн и вооружённых столкновений [4].

Слова иноязычного происхождения различаются по источнику заимствования, по способу заимствования. При переходе из чужого языка в русский проходят следующие процессы освоения языка: графический, фонетический, грамматический, лексический. В любом случае слово меняет орфографию или произносится по-разному, но значение остается. Редко слово усваивалось русским языком в том виде, в каком оно было в языке-источнике.

Процесс заимствования в языке непрерывен, так как Россия продолжает жить в экономическом, политическом, культурном, научно-техническом контакте с другими странами. И, если употреблять заимствованное слово к месту, разумно, ведь оно обогащает нашу речь, делает её более точной и выразительной. Но также стоит помнить о том, что многие слова могут и поменять значение со временем в русском языке. Надо знать, что значение определённого слова в стране-«источнике» может оскорбить кого-то при общении, что у нас является нормой.

Литература:

1. Проблема заимствования в современной лингвистике: общая характеристика [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — https://vuzlit.ru/889978/problema_zaimstvovaniya_sovremennoy_lingvistike_obschaya_harakteristika.
2. Карамаш А. О., Бурцева Н. В. Немецкие заимствования в русском языке // Юный ученый. 2018 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — <http://yun.moluch.ru/archive/16/1199/>
3. Комлев Н. Г. Иностранные слова и выражения. — М.: Слово, 1999.
4. Сорокин Ю. С. Развитие словарного состава русского литературного языка в 30—90-е годы XIX века. — М. — Л., 1965.

Образ ивы/вербы в русской и китайской культурах

Го Жунжун, студент магистратуры;

Янь Хайюнь, профессор

Тяньцзиньский педагогический университет (Китай)

С древних времен дерево тесно связано с существованием и развитием человечества. Среди множества деревьев, ива/верба обладает богатой символикой у русского и китайского народов. Ее образ полный и яркий в обеих культурах. Задача настоящей статьи — рассмотреть образ ивы/вербы в русской и китайской культурах. Мы попытаемся раскрыть общие и специфические особенности образа ивы/вербы.

Ключевые слова: образ ивы, вербы, русская и китайская культуры, сопоставительный анализ.

Дерево и человечество соотносятся между собой, человек уже давно знает обеспечить свое выживание с путем приобретения природных ресурсов. Россия и Китай богаты лесными ресурсами, со временем китайский и русский народы имеют более глубокое понимание и чувство по отношению к деревьям, и у обоих народов возникает культ деревьев. Древние люди считали, что всем в мире владеют боги, а деревья, как и люди, это существа с эмоциями, мыслями и даже языками. В силу культа деревьев люди придают деревьям огромное символическое значение и глубокий культурный оттенок. Среди них ива/верба занимает знаменитое место. Сравнительный анализ показывает, что образ ивы/вербы с богатой символикой как в русской, так и в китайской культурах, но есть и сходства, и различия.

В древности славяне почитали вербу в связи с космологическими представлениями о ней как о Мировом древе/Древе жизни [1, с. 80]. Русский народный миф гласит, что ива является воплощением в Библии основательницы человечества Евы. Бог положил ветвь ивы рядом с Адамом во время его сна, после чего ветвь ивы превратилась в Еву. Имя «Ева» происходит именно от слова «ива». Как видно из мифа русского народа появляется ассоциация по сходству между женским и растительным размножением. Однако, Ева вкушала плод с дерева познания добра и зла, и отделила его с Адамом. За нарушение повеления Бога Ева была изгнана из райского сада. Интересным считается сюжет украинского мифа: Бог снова превратил Еву в иву, потом он создал Адаму новую жену из его ребра [2, с. 99]. Ива часто насаждается вокруг христианских кладбищ, поскольку она легко рассаживается втыканием веток в землю, но с трудом разрушается, что делает ее символом вечности и возрождении.

Верба в русской культуре является символом православного праздника, Вербного Воскресенья. Когда Христос въезжал в Иерусалим, его встречали пальмовыми ветвями. После прихода христианства в Русь был проведен праздник приветствия в честь Входа Господня в Иерусалим. Но в России не растут пальмы, вместо них люди выбрали ветки вербы, поэтому этот праздник в России называют вербным воскресеньем. Русские считают, что в день праздника верба обладает волшебной силой, которая приносит радость, энергию и здоровье. Говорят, что верба защищает людей от болезней. Женщина, у которой болезнь бесплодия, может питаться побегами вербы. Потихоньку хлещут ребенка по спине вербными ветвями в пользу его вырастания. Кроме того, крестьяне хлещут скот вербными ветками и бросают вербные ветки на поля. Таким образом, верба передает жизнеспособность скоту и полям, и скот становится крепким, и поля тучными.

В христианстве имеется символическая связь между ивой и крестом Иисуса. Чтобы наказать Иисуса за богохульство, евреи его распяли. В ходе этого процесса дерево имеет два совершенно противоположных образа, которые являются как символом святого дерева, так и символом страдания и мученичества. Во-первых, когда Иисуса

распяли голым, ива поднялась на крест и прикрыла тело Иисуса от глаз людей. Во-вторых, ива использовалась как «гвозди/иголки» для распятия Иисуса [2, с. 104]. Распятый на кресте и воскресший Христос воплощает в себе подлинное дерево жизни. В христианской иконографии крест изображается как дерево жизни [3, с. 143].

В русском языке есть поговорка: «Где вода, там верба, где верба, там и вода». [4, с. 178] Ива любит воду, в основном растет рядом с водой, поэтому она может символизировать границу между землей и водой. Об этом свидетельствует магический обряд «передачи» вербе лихорадки. Народные врачи считают иву посредником лечения. Больной три раза обходит около вербы с зажженной свечкой в правой руке и говорит: «Венчам грозницу за врицу» (Венчаю лихорадку с вербой) [5, с. 104].

Ива в первую очередь пробуждается после долгой зимы. В представлениях русского народа она является символом весны и солнца, и используется во множестве весенних праздниках. Славянские люди рассмотрели иву как символ Бога Весеннего Солнца Ярило. В честь его до сих пор в России сохраняется традиция раз в год в ночь на праздник Ивана Купалы украшать цветами иву, жечь вполне нее костры. Это означает избавление от болезней и защиту здоровья. Русский народ полагает, что кто делает самый высокий прыжок через костер, тот будет самым счастливым в этом году. И если молодые супружеские пары вместе перешагивают через костер, оставшаяся жизнь у них будет счастливой.

В русском языке существуют такие устойчивые словосочетания, как *грустная верба /ива* и *плакучая верба /ива*, но почему она грустная и плакучая? Ответ можно найти в легенде о бегстве Иисуса в Египет. Когда же он был Богомладенцем, родители с ним начали бегство в Египет. На пути они прятались в кустах ивы, чтобы избежать преследования врагов. Согласно одному русскому народному преданию, в качестве прибежища и защитницы ива вытянула руки и укрыла маленького Иисуса. Она глубоко сочувствовала Богомладенцу и боялась, что его обнаружит враг, и страдала и грустила. Таким образом, в русском языке зафиксированы словосочетания *грустная верба /ива* и *плакучая верба /ива*.

Как в русской, так и в китайской культурах ива символизирует размножение и сильную жизнеспособность. Древние китайские люди возлагают свою плодовитость на иву, мечтая осуществить свое стремление к процветанию и благополучию потомства. В книге «Луаньчжоучжи» записано: «Как мужчины, так и женщины носят головную ивовую шпильку, делают ласточку из муки, вставляют ветви ивы в дверь, чтобы встретить птицу Юань». («男女簪柳，复以面为燕，著于柳枝插户，以迎元鸟。 — 《滦州志》») Здесь птица Юань есть семейная ласточка. Знаменитый китайский писатель Го Можо (郭沫若) считает, что птица Юань является символом мужской гениталии, и встреча птицы Юань ветвями ивы, в сущности, имеет в виду моление о плодом акте [6, с. 328–329]. В китайском народе также гла-

сят пословицы: «В праздник поминовения усопших Цинмин кто не надевает ивовые ветви, тот после смерти станет желтым псом». («清明不戴柳，死后变黄狗。») «В праздник поминовения усопших Цинмин женщина не надевает ивовые ветви, красное лицо у нее станет седым». («清明不戴柳，红颜变皓首。») Это значит, что без ивы человек не сможет переродиться, и без ивы женщина теряет красоту и молодость.

На сегодняшний день эта символика ивы порождает следующие переносное значение: защиту здоровья и изгнание нечистых сил, надежду на долголетие и возрождения жизни. В северо-восточном регионе Китая ежегодно в начале июня по лунному календарю устраивают «праздник ивы». Люди макают вербу в воду и посыпают на других, как говорят, чтобы избежать бедствия [7, с. 59]. В народе Китая популярно исповедуют богиню Гуаньинь ивы (杨柳观音). Она правой рукой держит ветку ивы, левой рукой держит бутылку со святой водой. По преданию, ветка ивы, смоченная святой водой, может изгонять духов и устранить болезнь. В северо-восточном регионе также продолжатся особая традиция погребения: положить тело покойного в ивовый плетень и поставить тело на иву, чтобы возродить умершего с помощью силы ивы [8, с. 48].

В древности Китая ветви ивы широко использовались в качестве атрибута моления о дожде в связи с тем, что ива часто растет возле воды. В книге «Общекитайский обычай» описывается о Тяньцзиньском обычае моления о дожде: «В Тяньцзине при засухе земледельцы молятся о дожде. Большинство из них носят в головах ивовый обруч, и держат в руках ветвь ивы»... («天津农人遇天旱之时，有求雨之举。求雨者，大都头戴一柳圈，手持一柳枝..... —《中华全国风俗志》») [9, с. 51]

В настоящее время символическое значение ивы развивается следующим образом: предвещанием на счастье или будущее. В нижнем и среднем течении реки Янцзы большое внимание уделяется погоде на праздник Цинмин. В день Цинмин крестьяне предсказывают урожай на основе цветов листьев ивы. В народе говорят: «В день Цинмин листья ивы желты, будет с трудом получить пшеницу». («清明柳叶焦，吃麦用力挑。») «В день Цинмин листья ивы зелены, будет обильный урожай зерновых». («清明柳枝青，百谷又丰登。»)

Ива в китайской культуре символизирует желание на остаться и надежду на следующую встречу. При разлуке с друзьями и родственниками популярно подарят иву, поскольку в китайском языке произношение слова «ива» («柳») похоже на произношение слова «оставаться» («留»). Ива была впервые упомянута в сборнике стихотворений «Шицзин»: «Когда я уходил на фронт, ветви ивы колыхались от ветра». («昔我往矣，杨柳依依。 —《诗经》») Ива дает намек на привязанность к своим близким и желание остаться. Подобный образ ивы также существует в следующих китайских стихах: «Обламываю тонкую ветку ивы, на нее возложу мою любовь». («纤纤折杨柳，持此寄情人。») «Лоза разлетелась со всеми цветами, попросил

у прохожих, возвратишься ли ты». («柳条折尽花飞尽，借问行人归不归。»)

Ива в Китае также символизирует красоту девушки или женщины. Женские тонкие брови сравнивают с листьями ивы: «Лицо ее как лотос, и брови как листья ивы, вспомнив о ней, мне как не плакать». («芙蓉如面柳如眉，对此何须不泪垂。») Мягкая талия сравнивается с ивовой лозой: «За окном стройная ива танцует элегантно, как талия девочки пятнадцати лет». («隔户杨柳弱袅袅，恰似十五女儿腰。»)

Однако сравнение женщин с ивой не всегда является позитивным. Об этом приходится говорить о поэте Лю Юн (柳咏) Династии Сун. Он целыми днями бродил по публичным домам, и там создал множество стихов. В его стихах ива нередко ассоциируется с жизнью проституток, с их красотой внешности и жестами танца. С тех пор возникло большое количество фразеологизмов, в которых ива в переносном значении обозначает проститутку. К примеру, «花街柳巷» (hua jie liu xiang — букв. знач.: цветочная улица и ивовый переулок) значит публичный дом. «寻花问柳» (xun hua wen liu — букв. знач.: искать цветы и покупать ивы), «眠花宿柳» (mian hua su liu — букв. знач.: спать среди цветов, ночевать в ивах, цветы и ивы имеют в виду проститутку.) обозначают проводить ночи в публичных домах. «水性杨花» (shui xing yang hua — букв. знач.: текущая как вода, летящая по ветру как цветы ивы), «残花败柳» (can hua bai liu — букв. знач.: завядший цветок и засохшая ива) говорят о легкомысленной и падшей женщине.

Ива в обеих культурах является символом весны. Весной она блестит зеленью, и вызывает у поэтов энтузиазм творчества. Самые известные и распространенные стихи о иве — это «Ария ивы» поэта династии Тан Хэ Чжичжан: «Высокая ива нарядилась зеленой яшмой, десять тысяч зеленых прутьев свесились. Неизвестно кто вырезал тонкие листья, именно весенний ветерок февраля как ножницы». («碧玉妆成一树高，万条垂下绿丝绦。不知细叶谁裁出，二月春风似剪刀。 —《咏柳》贺知章) Поэт сравнил иву с яшмой, прутья с зеленой нитью, и весенний ветерок с ножницами, оживлённо изобразил изящную фигуру летающих ивовых ветвей в феврале, четко указал тесную связь между ивой и весной.

Ива часто выражает грусть и печаль, это общность обеих культур. Героиня знаменитого романа «Сон в красном тереме» («红楼梦») Линь Дайюй (林黛玉) — девушка грустная и сентиментальная. Автор Цао Сюэцинь придает ее такое изображение: «В покое ее лицо как красивый цветок, отраженный в воде; в движении ее фигура как слабая ива против ветра». («闲静时如姣花照水，行动处似弱柳扶风。 —曹雪芹) Автор нарисует образ сентиментальной и большой красавицы, что вызывает у читателей жалость.

Исходя из вышеизложенного, мы можем отметить, что ива как в русской, так и в китайской культурах символизирует жизнеспособность и размножение человечества, грусть и печаль, и также вестник весны. Кроме того, русская нация полагает, что она является Мировым деревом

или Древом жизни, олицетворением Евы, символом Креста Иисуса и православного праздника Вербного Воскресенья. В китайской культуре ива сначала использовалась в ритуале моления о дожде, а затем стала символом защиты здоровья и гадания о будущем. Ива в Китае также символизирует мо-

лодую красивую женщину и желание остаться. Образ ивы/верба является неотъемлемой частью древесной культуры. Исследование ее образа в русской и китайской культурах имеет огромное значение для изучения национальной древесной культуры русского и китайского народов.

Литература:

1. Парфило Т. И. Вербна и ее восточнославянские названия // Русская речь. — 2010. — № 5. — С. 79–84.
2. Парфило Т. И. Образ вербы в восточнославянских легендах библейской тематики // Традиционная культура. — 2010. — № 4. — С. 97–108.
3. Сост. В. Андреева и др. Энциклопедия символов, знаков, эмблем. — М.: Локид; Миф, 1999. — 143 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка, — 4. — М., СПб.: Тип. М. О. Вольфа. 1880–1882. — 178 с.
5. Любинко Раденкович. О символике неплодовых деревьев (на южнославянском материале) // Acta linguistica Petropolitana. Труды Института лингвистических исследований. — 2010. — № 6. — С. 102–107.
6. 郭沫若. 郭沫若全集·历史编 [M]. 北京:人民文学出版社, 1982:328–329.
7. 叶大兵、乌丙安. 《中国风俗辞典》 [M]. 上海:上海辞书出版社, 1990: 59.
8. 赵天羽. 传统文化中柳树的民俗审美 [J]. 淮阴工学院学报, 2017, 26 (04): 46–49.
9. 胡朴安. 中华全国风俗志 (下编) [M]. 石家庄:河北人民出版社, 1986: 51.

Личность юриста в романе «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского

Евдокиенко Виктория Вячеславовна, преподаватель;

Васильева Полина Александровна, студент

Северо-Западный филиал Российского государственного университета правосудия (г. Санкт-Петербург)

Личность юриста, понимается как личность человека, обладающего определенными качествами или свойствами, которые так или иначе отражаются на его деятельности в качестве профессионала, на его профессиональном труде, служебном и внеслужебном профессиональном поведении. Порфирий Петрович обладал всеми необходимыми качествами юриста, поэтому смог раскрыть преступление.

Ключевые слова: личность юриста, право, судебная система

В юридической науке довольно часто используется понятие «юридическая личность» или «личность юриста». О личности юриста писали многие ученые, например, А. Э. Жалинский дает такое определение — «Личность юриста есть, в конечном счете, субъектный источник профессиональной юридической деятельности и функционирования сферы правовых работ и услуг». [3, с. 213]

Е. В. Спекторский писал: «Система частного права строится на трех китах: на личности как изолированном эгоистическом существе, для которого легальное своекорыстие считается уже добродетелью, юридической, Ульпиановой добродетелью; на собственности как неограниченной власти лица над вещью безотносительно к государству и обществу; наконец, на договоре как добровольном свободном соглашении отдельных лиц, которым никто не помогает, но также и не мешает взаимно обязываться о чем угодно. Система публичного права строится на трех других основаниях: на государстве как особой надличной и надобщественной вещи или личности; на власти как возможности приказывать, запрещать и разрешать населению; и, наконец, на политиче-

ских правах граждан как предоставлении, патенте, терпимости со стороны государственной власти» [4]

После прочтения множества суждений мы определили для себя, что личность юриста — это полностью сформировавшийся в социальной природе человек, осуществляющий юридическую деятельность, обладающий в первую очередь такими качествами, как честность, справедливость и ответственность. Основным признаком личности в юриспруденции считается свобода. Проблема юридической личности — это спорный и непростой вопрос, касающийся того, какими личностными качествами должен обладать жрец Фемиды (юрист) и должен ли вообще обладать ими.

Рассмотрим понятие «личность юриста» в романе Фёдора Михайловича Достоевского «Преступление и наказание». Замысел произведения, в формате исповеди, рождается еще на каторге в Омском остроге, где Фёдор Михайлович находился с 1850 по 1854 года. Однако по прибытию в Петербург писатель решает расширить свое произведение до романа, поставив перед собой цель психологически проанализировать одно преступление.

Необходимо отметить, что весь роман Достоевского состоит, по сути, из разбирательства по делу Раскольникова. Начинается действие с обстоятельств, приведших к совершению преступления, затем — описание самого убийства, после совершения которого, рассказывается о том, как сыщик Порфирий Петрович раскрывает дело старухи-процентщицы и выходит на след Раскольникова. [5]

В судебной системе следователь по иерархии занимал одну из высших должностей. Он вел допросы, назначал экспертизы, проводил осмотр вещественных доказательств, выемки, обыски. Только судебный следователь мог применить меры пресечения обвиняемых и свидетелей. Уже тогда юристы основывались и на вещественных и на психологических уликах, относясь к ним с особой осторожностью.

Так, одним из героев помогающий Раскольникову признаться и очистить свою душу является следователь Порфирий Петрович. Он все знает о преступлении главного героя, но ничего не говорит прямо, оказывая на Родиона психологическое давление.

«Ты знал, что я болен, и раздражить меня хотел, до бешенства, чтоб я себя выдал, вот твоя цель! Нет, ты фактов подавай! Я всё понял! У тебя фактов нет, у тебя одни только дрянные, ничтожные догадки, заметовские!..» (Раскольников — Порфирию) [1, ч.4 гл. 5]

К каждому подозреваемому следователь находит особый подход. С Раскольниковым Порфирий Петрович затевает хитрую и странную игру, запутывая преступника с каждой новой встречей все больше и больше, принося муки переживаний. Раскольников будто тонет в «психологическом следствии». Проницательному юристу удастся не прямо обвинять Раскольникова, ведь на это у него даже нет прямых улик и доказательств, а лишь собственное предчувствие, он хитро и нагло задает вопросы, заставляя юношу волноваться в этой непростой интеллектуально и эмоциональной битве.

«Ну, бейте прямо, а не играйте, как кошка с мышью. Это ведь невежливо, Порфирий Петрович, ведь я еще, может быть, не позволю-с!.. Встану, да и брякну всем в рожу всю правду; и увидите, как я вас презираю!.. — Он с трудом перевел дыхание. — А что, если мне так только кажется? Что, если это мираж, и я во всем ошибаюсь, по неопытности злюсь, подлой роли моей не выдерживаю? Может быть, это всё без намерения? Все слова их обыкновенные, но что-то в них есть»... (Раскольников) [1, ч. 3 г. 5]

Стоит отметить, что судебная система 19 века имела ряд недостатков, мешающих системе и механизму правосудия в развитии. Так, правовая структура не была отделена от исполнительной власти, нося ярко выраженный сословный характер, она была сложной и запутанной, тем самым большинство населения не имело представления о своих правах, судебные заседания проходили в закрытом порядке, а в судах практиковалось взяточничество. Однако реформы Александра II способствовали улучшению судопроизводства. Эти преобразования отразились в творчестве многих русских писателей, среди которых был и Ф. М. Достоев-

ский. Он не просто описывал происходящие события, указывал на существующие проблемы, но и предлагал различные пути их изучения и решения.

В творчестве Ф. М. Достоевского затронута проблема российского реформирования правовой системы, в его произведениях наиболее точно отражались судебные реалии, то как было на самом деле. Автор жил в переломном для русского государства и общества периоде. Он познал унижение постоянного безденежья, наблюдал за судьбами бедных чиновников, проституцию, ну и конечно контрасты бедности и богатства страны.

«Заступник за униженных и оскорбленных, друг падших и слабых, он выдвигает их вперед, он является борцом за *живого человека*, которого так недоставало старому порядку и которого он нам так изобразил во всех его душевных движениях, подлежащих изучению подготавливавшегося тогда нового суда» [2, с. 419]

Отражением нравственности, проницательности и неким праведником для Раскольникова в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» является Порфирий Петрович. Это холостой мужчина тридцати пяти лет, служит петербургским приставом следственных дел на участке, где происходит убийство старухи-процентщицы — Алены Ивановны и ее младшей сестры — Лизаветы. Ф. М. Достоевский описывает внешность героя так: «Это был человек лет тридцати пяти, росту пониже среднего, полный и даже с брюшком, выбритый, без усов и без бакенбард, с плотно выстриженными волосами на большой круглой голове, как-то особенно выпукло закругленной на затылке». [1, ч.3 г.5]

«Пухлое, круглое и немного курносое лицо его было цвета больного, темно-желтого, но довольно бодрое и даже насмешливое. Оно было бы даже и добродушное, если бы не мешало выражение глаз, с каким-то жидким водянистым блеском, прикрытых почти белыми, моргающими, точно подмигивая кому, ресницами».

Писатель показывает Порфирия Петровича, как умного мужчину со своим «особенным складом мыслей», интеллигентного, хитрого и по-настоящему профессионала своего дела человека. Для нас не так важна внешность героя, ведь это всего лишь обертка, внешняя оболочка, не такая важная деталь. В первую очередь нам показывают глубокий внутренний мир персонажа, как он ловко выводит преступника на чистую воду. Для героя любимое дело следователя — свободное художество «Дело следователя ведь это, так сказать, свободное художество, в своем роде-с или вроде того...» [1, ч.3 г.5]

Личностные качества Порфирия Петровича идеальны для юриста: он честен с самим собой и с окружающими, проницателен, ведь всего за три встречи ему удалось раскрыть преступление и каждая встреча доказывает читателю профессиональные качества следователя. Автору удалось столкнуть лбами важных и что самое главное равновеликих героев романа, каждая их встреча это некий поединок, ведь они оба психологи, юристы, весьма образованные

люди, к тому же теоретики. Достоевский сравнивает идеи героев-антиподов, не ставя выше свое мнение над точкой зрения персонажей, а соседствуя с ними.

Существует разная оценка поведения Порфирия Петровича. Некоторые ученые, например русские юристы А. Ф. Кони или Н. М. Чирков, писали о высокой правовой подкованности, о его добродушии и сострадательности, по их мнению это герой — идеал, к которому стремилась судебная система шестидесятых годов.

«Однако исследователь Р. Н. Поддубная усматривает в Порфирии Петровиче защитника официальной законности и существующего общества, верного служению само-

державному режиму под маской гуманности. Не следует, считает она, видеть в нём рупора авторских идей. Порфирий Петрович целиком принадлежит старому, злому и страшному миру и выражает активность последнего».

В заключении можно сказать, что Порфирий Петрович неоднозначный и многогранный литературный герой с идеальными личностными качествами юриста, он стоит на стороне закона и следует только ему, ведь это его прямая обязанность. В этом поединке разоблачений следователь одерживает победу над Раскольниковым, а тот в свою очередь обретает душевное равновесие. Роман заставляет задуматься о моральности и правильности своих поступков.

Литература:

1. Достоевский Ф. М. «Преступление и наказание». — М.: Наука, 1970. 830с.
2. Кони А. Ф. Полное собрание сочинений: в 30-ти т. Л.: Наука, 1981. Т. 22. 418с.
3. «Профессиональная деятельность юриста. Введение в специальность». Учебное пособие. — М.: Издательство БЕК, 1997. 330с.
4. https://studbooks.net/928940/pravo/yuridicheskoe_ponyatie_lichnosti
5. <http://www.lawereg.ru/kenims-379-3.html>

Preparing the teacher and students for the lesson

Inogamova Nafisa Abdugapparovna, teacher
Uzbekistan State World Languages University (Tashkent)

The successful conducting of the lesson and the achievement of the goals set is largely determined by the coordinated activity of the teacher and students, which in turn depends on their preparation for the lesson. Careful preparation for the lesson is especially necessary for young teachers who do not have sufficient experience in pedagogical work. In preparing a teacher for a lesson, there are two stages: preliminary and immediate. Preliminary preparation for the lesson consists in the teacher studying the special, pedagogical and methodological literature, in carefully familiarizing himself with the content and requirements of the curriculum in his subject and an explanatory note to it, with textbooks and teaching aids, with the experience of other teachers, in analyzing personal experience in previous periods, in determining the location of a given lesson in the lesson system by section or topic of the program, in thematic planning. The teacher also needs to get acquainted with the programs and textbooks on related subjects and on their subject in junior and senior classes. Before the start of the school year, the teacher distributes in time the study of all the topics of the program, setting the appropriate calendar dates taking into account the number of weekly hours allocated by the curriculum for studying this subject, and the schedule of classes. The program marked in this way serves the teacher as a schedule of work on the subject, helping him to control the timing of the passage of individual sections of the program, in order to

avoid unnecessary haste and not to lag behind in the study of the material. Teachers are recommended thematic planning of academic work on the subject. In this case, the theme of each lesson, the content and the main types of work performed in the lesson are determined.

The teacher's immediate preparation for the lesson consists in specifying thematic planning for each lesson, thinking through and making plans for individual lessons, selecting and checking the necessary manuals and equipment. A lesson plan (sometimes called a lesson work plan as opposed to a thematic plan) is required for each teacher. Usually, only its volume differs from a detailed summary by a novice teacher (trainees for their first lessons make a detailed summary indicating the detailed content and description of the lesson and all their actions) to a short and concise plan by experienced teachers. A detailed plan indicates the teacher's thoughtfulness of all the details of the upcoming lesson. One cannot agree with the opinion of some teachers that the use of the plan during the lesson can negatively affect their authority among students. Quite the opposite: a teacher should teach his children how to work according to plan. The lesson plan is compiled in any form, however, the following elements should be reflected in it: the date of the lesson and its number according to the thematic plan; the name of the topic of the lesson and the class in which it is held; tasks of education, upbringing and development

of schoolchildren; the structure of the lesson, indicating the sequence of its stages and the approximate distribution of time in these stages; content of educational material; methods and techniques of the teacher and students in each part of the lesson; educational equipment necessary for the lesson, including visual technical teaching aids, homework. When drawing up a lesson plan, the teacher proceeds from thematic planning, determines the place and role of this lesson as a structural unit in the general lesson system. When selecting the content of the lesson, the requirements of the curriculum for the subject are taken into account, special attention is paid to its ideological, scientific, theoretical and philosophical orientation, logical sequence and dosage, so as not to overload the lesson and at the same time ensure that students learn the necessary knowledge, skills and abilities. It is equally important to determine the teaching methods and techniques at each stage of the lesson, the nature of the cognitive activity of students (reproductive and search), the combination of frontal, group and individual work of students in the lesson, to select and prepare the necessary didactic material, experiments, visual and technical teaching aids. All this work is carried out taking into account the implementation of the teaching principles, cementing and defining all the components of the lesson. In preparation for the upcoming lesson, you should analyze the previous lessons held in this class in order to provide measures to eliminate the discovered shortcomings and shortcomings.

The success of the lesson and its results depend not only on teacher training, but also on student training. Unfortunately, many teachers do not pay due attention to this issue in practical work. Meanwhile, the targeted preparation of students for the next lesson (or lessons) creates a positive psychological mood in them, arouses increased cognitive interest.

Preparing students for upcoming lessons involves: familiarizing them with the plan for studying program material in upcoming lessons, which is especially important in educational work with high school students; the implementation of preparatory homework, such as acquaintance with certain sections of the textbook, accessible to students, reading popular science literature on the problems of the upcoming lesson, making observations and simple experiments that will facilitate the study of new material.

During the lesson, the teacher provides active cognitive activity of students using various forms of its organization: frontal, collective and individual. The organization of the educational work of students in a lesson at school is closely connected with the formation and strengthening of the classroom team. Frontal training corresponds to this goal,

in which the class collective acts as a single whole, and each student individually participates in it as a member of the collective, performing part of the overall work entrusted to him.

The front-line form of organization of students' educational activities in the lesson helps to establish particularly close relations between the teacher and the class, the joint friendly work of students, during which common participation in solving not only educational, but also educational problems, mutual assistance, the formation of sustainable cognitive interests, allows you to use a variety of methods and techniques to enhance the learning process. This form ensures the involvement of all students in the class and their overall progress in learning.

Frontal work in the lesson is combined with individual. So, along with the frontal presentation of the material by the teacher, which is most often used to communicate new information, frontal conversation is widely used.

By asking questions (problematic, suggestive, etc.), comments and evaluative judgments, the teacher directs the conversation in such a way as to involve individual students in the collective discussion, taking into account their individual characteristics.

The problem of improving the effectiveness of the lesson, that is, achieving the goals set, is one of the most important in didactics and practical work of schools. The modern stage of improving the lesson is characterized by the study of the characteristics of the main form of organization of training in new conditions, when the performance indicators of the lessons are not limited solely by the level of knowledge acquired by students, but include the degree to which they possess cognitive skills and the formation and development of their cognitive interests.

The most important direction for improving the lesson is to establish the optimal combination and interaction of its main components: the tasks of education, training and development of the content of educational material, teaching and learning methods, ways of organizing the learning process and cognitive activity of students. To solve this problem, first of all, a clear definition and statement of the tasks of the lesson (and the system of lessons), integrated planning of the educational tasks of each lesson (educational, educational, as well as the development tasks of schoolchildren) are necessary. The effectiveness of the modern lesson is achieved by solving the whole range of tasks, concentrating and thinking schoolchildren on the main, leading ideas and concepts of the topic studied, organizing search activities that have a positive impact on the emergence and development of cognitive interests of students.

References:

1. Methods of teaching foreign languages in primary and basic secondary school: Textbook/ V.M. Filatov, V.P. Belogradova, T.E. Isaeva. — Rostov-on-Don: Phoenix, 2004.
2. Miroyubov A. A, History of Russian teaching methods foreign languages. — M.: Steps, 2002. — P.11.

Стилистика заголовков газетных статей англоязычной прессы

Королева Дарья Олеговна, студент

Донской государственный технический университет (г. Ростов-на-Дону)

Газетный дискурс определяется рядом особенностей, которые находят свое отражение в лексических и грамматических характеристиках газетного текста. Они делятся на следующие две основные группы: лексические средства (специальной лексики, упрощенной лексики, имен собственных, числительных и дат, перифраз, фразеологизмов, сокращений, аббревиатур, метафор, сравнений, эпитетов, цитирования) и грамматические средства (риторические вопросы, опущение артиклей, опущение или сокращение глаголов-связок, использование притяжательного падежа, особые временные формы, инфинитивные конструкции, номинативные конструкции, предикативные конструкции, парцелляция, синтаксический параллелизм).

Ключевые слова: заголовок, газетный дискурс, лексика, грамматика

Предмет. Предметом исследования являются лексические и грамматические особенности заголовочного комплекса современных англоязычных газет.

Современное общество сложно представить без средств массовой информации, ведь на сегодняшний день СМИ являются одним из главных источников информации для большинства людей. Однако в функции СМИ сегодня входит не только информирование, но и определенное воздействие — формирование и создание культурных концепций.

Одной из древнейших форм средств массовой информации является пресса. Неслучайно представителей прессы называют «четвертой властью». Газета быстро реагирует на происходящие в мире события, активно участвует в формировании общественного мнения, а язык газеты выполняет важнейшую общественную функцию. Слово становится главным орудием манипуляции и речевого воздействия.

Неотъемлемой частью газетных публикаций является заголовок. От характера и оформления заголовков во многом зависит степень воздействия той или иной публикации на читателя. Эффективность газетного текста во многом определяется его заглавием, так как именно на него читатель обращает внимание в первую очередь.

Англоязычный газетный дискурс обладает целым рядом лексических и грамматических особенностей, с помощью которых автор газетной статьи воздействует на читателей и формирует определенное отношение к сообщению.

Цели. Изучение и описание лексических и грамматических особенностей организации заголовочного комплекса современного англоязычного газетного дискурса.

Методология. В процессе исследования лексико-грамматических особенностей организации заголовочного ком-

плекса англоязычного газетного дискурса использовались методы систематизации и классификации материала, описательный аналитический метод, предусматривающий наблюдение исследуемых языковых фактов в тексте и выявление закономерностей их функционирования, метод сплошной выборки для интерпретации некоторых лексических и грамматических особенностей, репрезентируемых в заголовочном комплексе газет.

Результаты. Возможность применения результатов исследования в преподавании практического курса английского языка, в лекционном курсе по лексикологии, стилистике и грамматике английского языка. Представленные материалы и полученные данные могут быть рекомендованы для использования на практических занятиях по обучению устной и письменной коммуникации, при подготовке специалистов в сфере публицистического перевода, а также при написании квалифицированных работ.

Выводы. Сделан вывод о том, что лексико-грамматические особенности газетных статей обладают особым стилем и подчинены особым лексическим и грамматическим правилам, которые заметно отличаются от общепринятых правил английского языка. Выявленные нами лексические и грамматические особенности играют важную роль в структуре англоязычной газетной статьи. В них используются разнообразные языковые средства, с помощью которых можно создать небольшие по объему, привлекающие внимание тексты.

Признательность

Автор выражает благодарность и глубокую признательность доктору филологических наук, профессору Г. Г. Матвеевой, а также кандидату филологических наук, доценту И. А. Зюбиной за советы и ценные замечания при работе над данной статьей.

Литература:

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык. Учебник для вузов. 4-е изд., испр. и доп. — М.: Флинта: Наука, 2002. — 84 с.
2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод. — М.: Высшая школа, 1999. — 235 с.
3. Введенская, Л. А. Проблема общедоступности языка газеты // Методы исследования журналистики. Ростов, 1981. Вып. 3.
4. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. М.: «Высшая школа», 1981. — 45 с.

5. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981. — 240с.
6. Григорьева, О. Н. Публицистический стиль в системе функциональных разновидностей языка // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования / отв. ред. М. Н. Володина. М., 2003. С. 180 с.
7. Лазарева, Э. А. Заголовок в газете. — Екатеринбург: Изд. Уральского Университета, 2004. — 96 с.
8. Луканина, М. В. Газетный текст через призму теории коммуникации / М. В. Луканина // Вестник Московского ун-та. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2003. — 2003. — № 2. — 123 с.
9. Солганик, Г. Я. Специфика языка газеты как формы массовой коммуникации. М., 2007—345 с.
10. Солганик, Г. Я. Язык и стиль средств массовой информации., М.: 1997—193 с.
11. Шостак, М. И. Журналист и его произведение. — М.: Гендальф, 2012. — 67 с.
12. Газета «The Guardian». Электронный ресурс: <https://www.theguardian.com/international>
13. Газета «The New York Times». Электронный ресурс: <https://www.nytimes.com/>

О переводе китайской поэтики «Поэма о поэте» В. М. Алексеева

Ли Чуньжун, преподаватель
Сычуаньский университет (г. Пекин, Китай)

Статья посвящена анализу перевода китайской поэтики «Поэма о поэте» В. М. Алексеева с китайского языка на русский. Анализ основывается на материале поэтики «Поэма о поэте» Сыкун Ту и её перевода на русский язык В. М. Алексеевым. На основе исследования сделаны следующие выводы: 1) перевод Алексеева состоит из двух видов, т. е. буквальный перевод и свободный перевод; 2) на основе сравнительного анализа этих двух видов перевода версия свободного перевода могла трансформировать имплицитный смысл оригинала лучше, чем версия буквального перевода.

Ключевые слова: анализ перевода, «Поэма о поэте», перевод на русский язык, буквальный перевод, свободный перевод, подстрочный перевод, китайская поэтика.

A Study on Alekseev's Translation of Shipin in Russian

Li Chunrong
Sichuan University, Beijing, China

This article aims to analyze Alekseev's translation of Shipin in Russian. Alekseev translated Shipin from two perspectives, i. e. the literal translation and the free translation. Based on the comparative analysis of the two versions, we can make the following conclusion: the free version can transform the implication meaning of Shipin better than the literal one.

Key words: translation study; Shipin; Russian version

Размышления о природе и сути поэзии имеют в Китае многовековую историю. Существуют многие известные труды о китайской поэтике, в том числе и «Великое предисловие» («大序») к «Книге песен» («诗经»), «Ода изящному слову» («文赋»), «Литературный сборник» («文选»), «Резной дракон литературной мысли» («文心雕龙»), «Поэма о поэте» («二十四诗品») и т. д. «Поэма о поэте» Сыкун Ту имеет особое значение не только в истории китайской поэтики, но и в истории мировой поэтики. Труд раскрывает читателю типичный характер видения мира китайских поэтов и природу их вдохновения, что в свое время привлекло особенное внимание русского сиолога В. М. Алексеева. Он настаивал на исключительном значении «Поэмы о поэте» для китайской культуры: «Поэти-

ческое исследование китайского поэта и его вдохновения по поэме IX в. (Сыкун Ту) полностью оправдано во всех своих частях и для других эпох, что сообщает поэме Сыкун Ту особое право на как бы научную при всем своем образном языке закономерность и на законное типичное представительство для всей китайской поэзии» [1. С.588].

Василий Михайлович Алексеев — российский и советский филолог-китаист, переводчик. Он первым из русских исследователей поставил вопрос об изучении истории китайской литературы и начал исследование китайской поэтической мысли. В 1916 году В. М. Алексеев защитил магистерскую диссертацию «Китайская поэма о поэте. Стансы Сыкун Ту (837—908). Перевод и исследование», и в том же году в Петрограде вышло в свет его фундаментальное ис-

следование знаменитых стансов о поэтическом вдохновении Сыкун Ту — «Китайская поэма о поэте: стансы Сыкун Ту (837—908): перевод и исследование (с приложением китайских текстов)», которая представляет собой первое в мировом китаеведении фундаментальное исследование о китайской поэтике. Изучая источник каждого образа и каждого понятия в поэме, Алексеев анализирует и переводит тексты двадцати четырех стансов Сыкун Ту. Алексеев уверенно отстаивал собственную позицию: вчитавшись буквально в каждое слово поэмы, уловив путем перекрестных контекстуальных сравнений малейшие смысловые оттенки каждого иероглифа, он прекрасно осознавал, что поэма — квинтэссенция не только собственно поэтологических воззрений, но и всей китайской культуры. «Подробное изучение поэмы в виде обширного филологического исследования оправдывается, прежде всего, тем, что она представляет собой поэтическое исповедание высшего вдохновения, выраженное китайским поэтом, который завершает собой наиболее блестящий (танский) период китайской поэзии. Кроме того, это своеобразное и единственное явление в китайской литературе родилось именно в виде типа, вернее, типичного синтеза, так как идеалы Сыкун Ту суть идеалы каждого тонкого и глубокого китайского поэта» [2. С.27—28].

Исследование и перевод Алексеева «Поэмы о поэте» сразу привлекли внимание А. Блока и других литераторов. Как писала в рецензии Лариса Рейснер, «В краткой заметке ... мне, конечно, невозможно передать, какое значение эта вещь имеет не только для восточного искусства, но для мировой литературы» [4. С.363]. Великое значение исследования и перевода Алексеева «Поэмы о поэте» вовсе не воспринималось специалистами как очевидная данность. Как отметил И. С. Смирнов, «выбрать из всего этого многообразия именно небольшое по объему сочинение Сыкун Ту было не просто, от исследователя требовались обширные знания и начитанность в традиционной китайской поэтологической литературе и китайской критике; тогдашняя европейская синология мало чем могла помочь» [2. С.6].

Перевод Алексеева «Поэмы о поэте» состоит из двух видов, т. е. дословный (буквальный) перевод и двойной (свободный) перевод. Что касается дословного перевода, Алексеев прежде всего хотел в точности передать китайский текст, провести между китайской и русской версией знак тождества, чтобы предоставить область дальнейших научных исследований.

Мы будем сопоставлять версии буквального и свободного перевода о стансе «**豪放**» («Гениальное, безудержное»):

Строка оригинала:

豪放

观花匪禁，吞吐大荒。由道反气，虚得以狂。天风浪浪，海山苍苍。

真力弥漫，万象在旁。前招三辰，后引凤凰。晓策六鳌，濯足扶桑。 [5. С. 63]

Буквальный перевод В. М. Алексеева:

Гениальное, безудержное

1. Созерцаю метаморфозы преодоления,
Глотаю и изрыгаю величайшие пространства.

2. От Дао верну дух,
Жить стану в безумии.

3. Неба ветр волнами, волнами
Морей горы синие-синие.

4. Истинная сила, заполняя, наводняет:
Мириады форм находятся сбоку.

5. Пред собой призываю три светила,
Сзади привлекаю фэна и хуана.

6. Утром погоню шесть чудовищ,
Омою ноги в Фусане.

Версия буквального перевода сохраняет строгий смысл слов оригинала: их число и порядок. Дословный перевод сопровождается примечаниями, которые дополняют смысл переводимых явлений. Например, «Глотаю (吞) и изрыгаю (吐) величайшие (大) пространства (荒)», «От (由) Дао (道) верну (反) ходух (气)», «Неба (天) ветр (风) волнами (浪), волнами (浪)», «Истинная (真) сила (力), заполняя (弥), наводняет (满): Мириады (万) форм (象) находятся (在) сбоку (旁)», «Сзади (后) привлекаю (引) фэна (凤) и хуана (凰)». Такой буквальный перевод не может трансформировать имплицитный смысл оригинала. Что касается имплицитного смысла, В. Н. Комиссаров отмечает следующее: «Особые переводческие проблемы возникают в связи с имплицитным смыслом высказывания и текста. В подразумеваемом смысле высказывания можно выделить два вида имплицитности: первый вид связан с конкретно-контекстуальным смыслом, а второй связан с языковым содержанием высказывания. В конкретном контексте любое высказывание может приобретать дополнительный смысл» [3. С.61]. Например, слова «**吞吐大荒**» в значении «открытая и широкая душа поэта» [6. С.55], не имеющие никакого отношения с русскими словами «Глотаю» и «изрыгаю». Оригинал «**晓策六鳌**» в значении «На заре уедет на шесть драконах» [6. С.63], но существует большая разница между переводом Алексеева «Утром погоню шесть чудовищ» и оригиналом.

Очевидно, буквальный перевод Алексеева не может сохранить полноту и глубину ассоциаций, которыми богат оригинальный текст, а также характерный одухотворенный образный язык оригинала. Такой дословный перевод часто вызывает у читателей-некитаистов недоразумение. То есть дословный перевод часто может казаться недостаточно понятным. Во всяком случае, всегда могут возникнуть недоразумения по поводу истинного смысла слов перевода и сочетаний их между собой. Для того, чтобы передать поэмы Сыкун Ту полностью, Алексеев решил сохранить в неизменности дословную версию, тождественную оригинальному тексту. Уже после синолог предложил версию свободного перевода для того, чтобы улучшить подстрочный перевод.

Посмотрим свободный перевод о стансе «**豪放**» («Гениально осознанная свобода и самораспушение»).

Свободный перевод В. М. Алексеева:

1. Когда поэт любит миром, ему не преодолеть себя:
То, что он вбирает в себя, и то, что он являет вовне,
ведь это — беспредельные дали.
2. Вслед за постижением дао поэт внес его в свою
душу
И станет теперь жить в безумстве абсолютной
свободы.
3. Так бушует в небе ветер,
Так синеют дали гор в море.
4. Сверхчеловеческой силой наводняется,
заполняется душа,
И вся природа отодвигается куда-то в сторону.
5. Тогда одной рукой сзовёт он к себе небесные
Светила: солнце, луну и звезды,
А другой — привлечет фениксов.
6. На заре погонит, как лошадей,
шесть космических черепашек
И поедет на них мыть свои ноги в солнечной
Купели Фусана.

Версия свободного перевода могла трансформировать имплицитный смысл оригинала лучше, чем версия буквального перевода. Например, перевод «Когда поэт любит миром, ему не преодолеть себя: То, что он вбирает в себя, и то, что он являет вовне, ведь это — беспредельные дали» выражает имплицитный смысл оригинала «观花匪禁，吞吐大荒». В данном переводе допущена некоторая вольность,

например, оригинал «海山苍苍» в значении «душа поэта широкая, как гора и море», и перевод «Так синеют дали гор в море» напрямую не связан с переводом.

Свободный перевод Алексеева стремится к полноте и ясности и, кроме того, в трудных местах даёт возможность несколько расширить выбор слов. Одним словом, версия свободного перевода поддерживает нуждающегося в разъяснении и устраняет недоразумения.

Со дня её издания «Китайская поэма о поэте: стансы Сыкун Ту (837–908): перевод и исследование (с приложением китайских текстов)» остается не только самым серьезным исследованием творчества В. М. Алексеева, но и одним из самых фундаментальных синологических исследований в мировой поэтике. Алексеев написал «Поэму», основанную на монографических исследованиях и достоверных переводах, именно в этом он видел свою задачу как синолога. «Поэма» мыслилась как начало, как фундамент исследования китайской поэтики.

Исследование китайской поэтики развивается в 21 веке так же стремительно, как и изучение китайской литературы. Сейчас, благодаря трудам В. М. Алексеева, не только русские синологи могут представлять себе корпус китайской поэзии, знать её жанровые особенности, но также и китайские учёные могут восхищаться прозорливостью великого русского ученого, выбравшего объектом своего исследования китайскую поэзию.

Литература:

1. Алексеев В. М. Китайская литература. Москва: Наука, 1978.
2. Алексеев В. М. Китайская поэма о поэте: стансы Сыкун Ту (837–908): перевод и исследование (с приложением китайских текстов). Москва: Восточная литература, 2008.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Москва: «ЭТС», 2002.
4. Рейснер, Л. Рецензия на «Гондлу». Летопись, 1917, (5).
5. 郁沅, 《二十四诗品导读》, 北京: 北京大学出版社, 2017.
6. 张国庆, 《<二十四诗品>诗歌美学》, 北京: 中央编译出版社, 2008.

The goals and objectives of teaching practice in English language

Mirzababayeva Kamola Uralovna, teacher
Uzbekistan State World Languages University (Tashkent)

The pedagogical practice of students is an integral part of the main educational programs of higher vocational education specialties. It allows you to consistently and in a specific system during all years of study combine theoretical training of students with their practical activities in educational institutions of all types. Its goal is the practical development by students of various types of pedagogical activity, the mastery of the foundations of the pedagogical culture of a modern teacher. Teaching practice plays an important role in terms of preparing students for future professional activities.

The practice is organized in the basic municipal secondary schools assigned to the university, lyceums and gymnasiums on the basis of agreements on the practice at the educational institutions. Pedagogical practice implements the educational goals and objectives of vocational training, educates and develops the pedagogical abilities of the future teacher, has on each course its own tasks, content and structure; involves participation in it graduating departments of relevant institutions.

The main objectives of teaching practice are: to develop students' love for the teaching profession; to stimulate the improvement of their teaching abilities; to deepen and consolidate the theoretical knowledge obtained at the university on pedagogy, physiology, methods of teaching the English language, to teach how to put them into practice in educational work with students; to acquaint students with the current state of educational work in high school, with advanced pedagogical experience in solving the problems of training and education; prepare for conducting various types of lessons using a variety of forms and methods, innovative technologies, didactic material; teach to perform the functions of a class teacher, work with students, conduct individual work with children; develop students a creative research approach to teaching, instill skills in analyzing the results of their work, and form needs for self-education and self-improvement of professional and pedagogical knowledge and skills.

Teaching practice is a practical educational activity aimed at the formation of students' professional skills and professional thinking.

Pedagogical practice involves:

For academic work: studying the system of work of an educational institution; teaching the ability to put into practice the principles of the unity of training and education: to formulate and concretize the teaching, developing and educational goals of the lesson, to highlight the basic worldview concepts in the content of the educational material; mastery of professional and pedagogical skills of conducting extracurricular work on the subject; familiarization with various methods and technologies for conducting the lesson, other forms of organization of training (laboratory and practical work, optional classes, study tours), etc.; the acquisition of skills to organize educational work with students, taking into account their age and individual characteristics; the formation of a creative approach to professional and pedagogical activity; acquaintance with new pedagogical and information and communication technologies.

In educational work: familiarization with planning and mastering the basic methods of organizing educational work with students; the study of the system of work of children's public organizations and the organization of the system in an educational institution; familiarization with the system of work of the class teacher of an educational institution; acquisition of skills of independent educational work with students, taking into account their age and individual characteristics; the study of age and individual characteristics of students, the compilation of psychological and pedagogical characteristics; the formation of skills to pedagogically correctly build their relationships with students, their parents, colleagues; mastery of skills of social pedagogical work.

On research work: conducting research on pedagogy and private methods; the study of advanced pedagogical experience of a teacher, an educational institution; fulfillment of tasks of educational research, research nature.

Skills formed in the process of passing pedagogical practice: to observe the activities of students, to study the individual characteristics and interests of the student using various methods (for example, questionnaires, conversations, observations); To study features of the attached class; to carry out a differentiated and individual approach to students; supervise self-education and self-education of individual students; to work with difficult children; set goals and objectives of the educational process.

Development of its content: to study the system of educational work of the class teacher and subject teacher; use advanced methods, techniques and tools in the educational process; plan and systematically conduct educational activities; plan class work, conduct focused work with parents; to conduct individual, group and collective work in the classroom; analyze, evaluate and generalize their experience, the results of their educational activities, as well as the experience of other teachers; keep the necessary pedagogical documentation and prepare reports.

Students' work at all stages of pedagogical practice is evaluated by differentiated classification. Evaluation criteria are as follows:

1. Determining the quality of students' activities: theoretical preparedness for the subject; methodical literacy; active participation in the analysis and evaluation of lessons attended; active participation in extracurricular activities on the subject; close contact with students; performance of the current work of the class teacher; independence in the preparation and conduct of educational activities; attitude to teaching practice (systematicity, independence, initiative and creativity in work); introspection of their pedagogical activity; preparation of reporting documentation.

2. The rating is:

“Excellent” — if a student joined the work of the class teacher from the first days of practice and conducted it systematically, pedagogically correctly, showed initiative and creativity in the study of students and the class team, as well as in the preparation and conduct of activities, timely drawn up a plan for educational work with students, correctly identified specific real educational tasks for the period of pedagogical practice regarding the entire class and individual students, successfully solved these problems using rational forms, methods, techniques and tools, creatively prepared and successfully carried out all kinds of educational activities, the recommended practice program, visited the class the class teacher and student teachers, mastered the technique of analysis and introspection, he met with the class and school documentation timely reported on supervised practice.

“Good” — if the student has fully completed the entire program of teaching practice, but has not shown sufficient initiative and creativity in studying the class, the work of the class teacher, subject teacher.

“Satisfactory” — if the student has completed the basic program of practice, but worked “at the prompt”, not

systematically, without initiative, allowed methodological miscalculations in the educational work.

“Unsatisfactory” — if the student made serious pedagogical mistakes in conducting educational work, did not fulfill the practice program, and committed labor discipline violations. Based on the results of pedagogical practice, each student submits the following documents to the department in a week’s time:

References:

1. Babansky Yu. K. Teaching methods in a modern comprehensive school. — M.: Education, 1985.
2. Galskova N. D. Modern methods of teaching foreign languages: M.: Glossa, Moscow, 2000.
3. <https://moluch.ru/archive/205/49952/>

The list of reporting documents: diary of pedagogical practice; topics of 12 lessons signed by the teacher; abstract of 2 lessons signed by the teacher; extracurricular educational plan for the subject; summary of extracurricular activities in English; analysis of 1 lesson of a student-trainee; text report on teaching practice; recall of the subject teacher with the seal of the school.

Фонетические, лексические и грамматические особенности тирольского диалекта австрийского варианта немецкого языка

Рахимбирдиева Ильмира Мухарямовна, кандидат филологических наук, доцент;

Замалева Алия Вильсуровна, студент

Казанский (Приволжский) федеральный университет

Статья затрагивает тему, посвященную диалектам немецкого языка. В статье приводятся фонетические, лексические и грамматические особенности различных диалектов немецкого языка. На основе сказки «Маленький принц» рассматриваются особенности тирольского диалекта.

Ключевые слова: тирольский диалект, немецкий язык, фонетические, лексические, грамматические особенности.

The article brings up the subject of German dialects. The article comes up with the phonetic, lexical and grammatical features of various dialects of the German language. On the basis of the fairy tale «The Little Prince» the features of the Tyrolean dialect are considered.

Key words: Tyrolean dialect, German, phonetic, lexical, grammatical features.

История развития государств и языков, на которых в них говорят, насчитывает несколько тысяч лет. С момента появления первых говоров произошло немало изменений в их структуре, лексике, синтаксисе и фонетике; некоторые отдельные языки слились в один, другие же, напротив, отделились друг от друга, образовав диалекты или совершенно разные языки. В нашей работе речь пойдет о диалектах и в частности о тирольском диалекте немецкого языка.

На данный момент в современном научном мире понятие диалект тесно связано с такими понятиями, как говор, наречие и самостоятельно существующий язык, определить границы которых представляется сложной задачей. Проблемой определения этих понятий занимались В. В. Колесникова, С. В. Князева, В. Н. Ярцева, Л. Л. Касаткина, С. К. Пожарицкая, О. С. Ахманова, Н. Н. Дурново и другие.

Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю, «Диалект — это разновидность данного языка, употребляемая в качестве средства общения лицами, связанными тесной территориальной, социальной или профессиональной общностью» [5; 133].

На современном этапе развития диалектологии не существует единой классификации диалектов немецкого языка. В. М. Жирмунский, основываясь на географо-племенном принципе, выделяет следующие диалекты немецкого языка:

- I. Нижненемецкий
 - a) Нижнефранкский;
 - b) Северносаксонский;
 - c) Шлезвигский;
 - d) Гольштингский;
 - e) Вестфальский;
 - f) Остфальский;
 - g) Мекленбургский;
 - h) Севернобранденбургский;
 - i) Южнобранденбургский.
- II. Средненемецкий
 - a) Рипуарский;
 - b) Мозельский;
 - c) Пфальцский;
 - d) Гессенский;
 - e) Восточносредненемецкий.

III. Южнонемецкий

- a) Верхнеалеманский (швейцарский);
- b) Горноалеманский (южноалеманский);
- c) Нижнеалеманский;
- d) Швабский;
- e) Восточнофранкский;
- f) Южнофранкский;
- g) Севернобаварский;
- h) Среднебаварский и среднеавстрийский;
- i) Южноавстрийский и южнобаварский;
- j) Фризский [1; 40].

Каждая из групп и разновидностей диалектов отличается друг от друга фонетическими, грамматическими и лексическими особенностями. К фонетическим особенностям относятся: краткие гласные звуки в открытом слоге в верхнеалеманском (швейцарском) диалекте (*le.sä* — „lesen“, *stclä* — „stehlen“), удлинение гласных перед сочетанием согласных (*näxd* — „Nacht“, *früxd* — „Frucht“), ассимиляция конечных звуков одного слова и начальных звуков следующего (*mitmaxa* — „mitmachen“, *hppma* — „hat man“).

Диалектальные различия касаются и грамматического строя немецкого языка. Они заключаются в следующих особенностях: различные формы образования множественного числа существительных мужского рода (добавление умлаута: *hämmer* — „Hammer“, либо использование суффикса *-s*: *Kerls* — „Kerle“), несовпадение падежных форм существительных (в южнофранкском диалекте вместо родительного падежа используется предлог *von*: „das Ende vom Lied“ вместо „das Ende des Liedes“), использование неверных форм возвратной частицы *sich* (в гессенском, южнофранкском, баварском диалектах отмечено использование возвратной частицы *sich* с местоимением 2л. мн.ч.: „jetzt müssen wir sich (= uns) in Acht nehmen“).

Лексический состав того или иного диалекта также обладает своими особенностями. В качестве лексических средств можно отметить следующие:

широкий синонимичный ряд к слову *betrügen* (обманывать) в берлинском диалекте (*beluxen, beschupsen, bemogeln, besimpeln, hochnehmen, einseifen, blaßmeiern, lackrneiern, lackieren, leimen, meiern, zudecken, halbieren*), особенности описания женщин в вестфальском диалекте, где для этого используется целый ряд эмоционально окрашенных лексем (*Schlonz, Fuddel*).

Поскольку диалект — преимущественно устное выражение языка, то в качестве материалов для исследования мы использовали главы, специально переведенной на тирольский диалект, сказки «Маленький принц» („Der klüene Prinz“).

Носителями тирольского диалекта зачастую используют просторечия: вместо слова *wohnen* (жить) используется *darhuem sein* (быть дома): *Dear isch in Frankreich darhuem*; *Bue* означает Junge (мальчик) в более разговорной форме: *Wie er nouh a kluer Bue gwesn isch*; вместо Tier (животное) в Тироле употребляют понятие *Veich*.

Определенные языковые единицы могут даже служить грубым выражением в литературном языке как, например, слово *Fressn*, переводом которого является слово жертва: „Die Reischlangen schlukn ihr Fressen ohne zun Kujien unter uamol oche“. В этом же предложении глагол *kujien* переводится на литературный немецкий язык как *zerbeißen* (разгрызть).

Выражение „j-m den Mut nehmen“ (лишать мужества) выглядит как „*kue Schneid kejn*“, оборот „sich auf seinen Standpunkt stellen“ (придерживаться его точки зрения) был переведен с более грубой коннотацией „*Maul khaln*“ (придержать язык). Разговорный диалектизм *hinsein* (сломаться) употребляется вместо *kaputtgehen*: „*Eppes bei mein Motor isch hin gwesn*“, в то время как вместо словосочетания „übergrascht sein“ на земле Тироля используют „*blejd lousn*“. Маленького принца по-тирольски назовут „*a gspaßigs Mandl*“ (необычный человек).

Общая тенденция в грамматике тирольского диалекта — это стремление к упрощению языковых структур. Прежде всего, это касается рода существительных и их склонения. Имена существительные любого рода в именительном и винительном падеже (Nominativ и Akkusativ) получают неопределенные артикли *a* и *an*: „*Ih han an Grund darfür*“ (*Ich habe einen Grund dafür*), „... *han ih amol in an Buech a wunderschias Bild gsehenn*“ (... habe ich einmal in einem Buch ein wunderschönes Bild gesehen). В остальных падежах (Genitiv и Dativ) зачастую не соблюдаются правила склонения существительных и прилагательных и окончания опускаются: „*voar an Huet fürchtn*“ (vor einem Hut fürchten), „*in mein Lebmn*“ (in meinem Leben).

В тирольском диалекте иногда употребляются не такие предлоги, которые характерны для литературного варианта немецкого языка, либо используются в местах, где предлог не предусматривается, либо опускаются: „*mei Meisterleistung in die groaßn Leit zoagt*“ (der großen Leuten), „*ih han zur Antwort kriegt*“ (ein Antwort kriegen), „... *miaßn an andere Arbet suechn*“ (nach einer Arbeit suchen).

Жители земли Тироля опускают форму множественного числа существительных, в особенности после числительных: „*voar sechs Jahr*“ (vor sechs Jahren), „*fjar acht Tag*“ (für acht Tage).

На протяжении всего повествования автор использует Perfekt, в образовании которого также есть отличительные особенности. Приставка *ge*, характерная для формы глагола Partizip II и необходимая для образования временной формы Perfekt, часто опускается: „*des „Derlebte Gschichtn“ knoaßn hat*“ (das „Erlebte Geschichte“ geheißen hat), „*ich han mei Meisterleistung zoagt*“ (ich habe meine Meisterleistung gezeigt).

Одной из самых заметных фонетических особенностей тирольского диалекта считается краткость гласных. Многие гласные вовсе не произносятся, чаще всего это касается звука [e] в окончаниях глаголов и прилагательных и приставки *ge*: *schlafn* (schlafen), *gmalt* (gemalt), *brauchn*

(brauchen), *verstiahn* (verstehen), *suechn* (suchen), *gflougn* (geflogen), *esrstn* (ersten). Помимо этого, сочетание звуков [en] в конце слов приводит в тирольском диалекте к образованию вместо них звука [m]: *habm* (haben), *Lebm* (Leben), *geschriebm* (geschrieben), *gebm* (geben), *gloubm* (glauben).

Другой отличительной особенностью фонетики тирольского диалекта является дифтонгизация. Таким образом, простые гласные звуки переходят в дифтонг: *miabn* (müssen), *verstiahn* (verstehen), *fiar* (für), *voar* (vor). Некоторые дифтонги, присущие литературному немецкому языку, приобретают другой вид в тирольском диалекте: *zwoa* (zwei), *Muenung* (Meinung), *uafach* (einfach).

Не только в начале, но и в середине и в конце слов сочетание звуков [st] дает звук [sch]: *isch* (ist), *bisch* (bist),

willsch (willst), *oubindesch* (anbindest), *siesch* (siehst), *zearsch* (zuerst).

Некоторые слова, оканчивающиеся на сочетание звуков [ich], в тирольском диалекте приобретают суффикс [ig]: *sig* (sich), *freilig* (freilich), *huemlig* (heimlich), *gfahrlig* (gefährlich), *wicklig* (wirklich), *eigentlig* (eigentlich).

После анализа особенностей одного из множества других диалектов немецкого языка становится понятной причина недопонимания людей из различных регионов Германии. Каждый диалект обладает определенным набором характеристик, отличных от диалектов соседних и далеких областей страны. Эти черты необходимо фиксировать и исследовать, чтобы избежать недопонимания между людьми и раскрыть богатство немецкого языка и его диалектов.

Литература:

1. Жирмунский В. М. Немецкая диалектология / В. М. Жирмунский. — М. — Л.: Изд-во АН, 1956. — 636с.
2. Филичева Н. И. Диалектология современного немецкого языка / Н. И. Филичева. — М.: Высшая школа, 1983. — 192с.
3. Regensburger A. Der klueene Prinz: Tirolerisch / A. Regensburger. — Nidderau: Naumann, 2003. — 92s.
4. Reis H. Die deutschen Mundarten / H. Reis // Sammlung Göschen, 2. Aufl. — Berlin und Leipzig, 1929. 141s.
5. Лингвистического энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой; Ин-т Языкознания АН СССР. — М.: Сов. энцикл., 1990. — 682с.

Лингвокультурные особенности гебраизмов в русском языке: исторический аспект

Рудюков Денис Вадимович, студент;

Дуплякина Алина Вадимовна, ассистент

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Статья посвящена лингвокультурной специфике заимствований из иврита в русском языке. В работе представлены пути заимствования гебраизмов, а также сферы их употребления в русской культуре. В результате исследования установлена роль гебраизмов в формировании пласта заимствованной лексики русского языка на разных исторических этапах.

Ключевые слова: лексика, лингвокультурология, гебраизм, иврит.

Богатство лексики русского языка не вызывает сомнений. Как известно, лексический состав русского языка с точки зрения происхождения условно представлен двумя группами. Первая группа — исконно русская лексика, вторая — заимствованная из других языков. Предметом нашего рассмотрения стали неславянские заимствования из языка семитской семьи — иврита.

Исследованию темы контактов между русским языком и ивритом посвящены работы израильского лингвиста Б. С. Подольского, который отмечал, что зачастую для подтверждения родства двух языков созвучие слов русского языка и иврита ошибочно идентифицируют как «настоящий» гебраизм (напр., дорога — דרך дерех, шалаш — שולש шалаш). Однако, созвучия между словами иврита и русского языка, хоть и многочисленны в русской лексике дей-

ствительно встречаются, но далеко не всегда они свидетельствуют о влиянии одного языка на другой [3].

Полноценные заимствования именно из иврита, т. е. древнееврейского языка, на котором, предположительно, был записан Ветхий Завет и на котором говорил царь Соломон, называются гебраизмами. В словаре Брокгауза и Ефрона дана следующая дефиниция понятия гебраизм: «оборот, свойственный древнееврейскому языку» [2]. Гебраизмы — любая заимствованная лексика из иврита, которая различными путями, прямо или косвенно попала в лексический оборот русского литературного языка и используется в различных сферах жизни.

Если рассматривать гебраизмы как источник формирования русской лексики, следует отметить, что специфика путей их заимствования весьма разнообразна и зависит

от особенностей исторической эпохи, времени их внедрения в русский язык.

Говоря о путях заимствования гебраизмов русским языком, стоит отметить, что большая их часть представляет собой лексику церковно-богослужебного характера: аминь, аллилуйя и др. Логично предположить, что главный источник гебраизмов — греческие переводы Библии, откуда они, уже пройдя эллинизацию (морфологическая, лексическая и морфемная обработка в греческом языке заимствованных слов из других языков и их усвоение для повседневного использования — прим. авт), попали в страны восточнохристианского влияния в конце IV—X вв. Этому влиянию подверглись многие славянские народы Восточной Европы: ивритское влияние очень сильно заметно в церковнославянском языке.

Преобладающий до этого в среде восточнославянских народов разговорный древнерусский язык практически не имел подобного рода заимствований. До начала формирования Древнерусского государства в середине IX в. основные потоки лингвистического «импорта» лексики представлены, главным образом, финно-угорскими и тюркскими пластами топонимической и бытовой лексики.

Так, в эпоху Древней Руси при наличии уже сложившегося значительного пласта прямых тюрко-иранских заимствований, а также вследствие исторически сложившихся политико-культурных и социально-экономических отношений с Византийской империей семитизмы-гебраизмы проникали в лексику древнерусского языка через греческий язык в IX — начале XIII вв. в форме:

- а) слов-кальки (Библия — הַתְּנַחְמֵנוּ библэ, аминь — אָמֵן амен, животное — בְּהֵמָה бэхемот);
- б) адаптированной транслитерации (суббота — שַׁבָּת шаббат, пасха — פֶּסַח пейсах, иудей — יְהוּדִי йег(х)уди);
- в) отдельных букв из ивритского алфавита в кириллический для обозначения «невидимых» звуков (см. ниже).

О происхождении славянской азбуки известно, что солунские братья Кирилл и Мефодий, взяв за основу греческий алфавит, добавили буквы, характеризующие особенности славянской речи. Б. С. Подольский замечает, что в славянском языке был звук «ш», в греческом алфавите не предусмотрено знака для выражения этого звука. Тогда Кирилл и Мефодий обратились к ивритским текстам Библии, из которых они внесли букву «шин» вначале в глаголический алфавит, адаптировав ее написание в общей стилистике (позже их ученики использовали новую букву при составлении кириллицы). Точно так же «славянская» буква «ц», изначально являющаяся ивритской «цэдэ» [4].

В пользу церковных заимствований данного периода говорят источники из еврейских общин Киева, например, Киевское письмо, обнаруженное Н. Голбом в 1962 году в Кембриджском собрании рукописей Каирской генизы. Оно представляет собой древнейший восточноевропей-

ский письменный источник на раввинистическом иврите, дошедший до наших дней с великолепной степенью сохранности [5, с. 56]. Многие исследователи датируют Киевское письмо началом или серединой X в., т. к. в этот период хазарское влияние на киевское население было еще достаточно сильным. Это влияние было ликвидировано только в конце 960-х — начале 970-х гг., когда киевский князь Святослав уничтожил Хазарский каганат.

Учитывая условия религиозной терпимости, позволившей расцвести славяно-еврейским контактам, А. А. Алексеев относит к киевской эпохе, признаваясь при этом в бедности «исторических свидетельств о пребывании евреев в восточной Европе» в это время: «...тот культурно-религиозный симбиоз, какой существовал в Киевскую эпоху, мог возникнуть лишь в обстановке религиозной толерантности, обычной для древних империй, и в данном случае мог быть наследием Хазарской империи» [1, с. 177].

О косвенном влиянии иврита на формирование гебраистического пласта лексики в церковнославянском языке писал О. Н. Штейнберг: «...Начальная письменность первоучителей и просветителей России взлелеяна на лоне маститой речи Священного Писания... многие особенности современной русской речи — чистые гебраизмы, которые перешли в ... древнюю русскую письменность, а оттуда и в современную русскую речь» [6, с. 336].

В XVII в., при проведении церковной реформы патриарха Никона, были обнаружены значительные расхождения в тексте при проверке их с оригиналом.

Сравнив написание букв ивритского и русского (XVII в.) алфавитов, мы пришли к заключению о совпадении в их начертании. Исключение составляют буквы צ [цы] и צ [цадэ(и)], V [ижица] и ז [аин] (не совпадающие в звуковом значении, но имеющие сходное начертание), פ «пси» и ש «шин», обозначающие практически один и тот же звук [(п)с] ([п^шс^{ин}] — с шипящим призвуком между [п] и [с]).

В ходе исследования посредством метода сплошной выборки было проанализировано около 100 слов современного русского литературного языка из еврейского и халдейского этимологического словаря О. Н. Штейнберга и современного Большого толкового словаря, имеющих явное (прямое) и косвенное еврейское происхождение.

В ходе анализа, кроме деталей, отмеченных в примечаниях, мы решили посвятить отдельное внимание следующим деталям.

Слово חֶלֶב «хэлаб» по своему произношению нам показалось созвучным с русским «хлеб». Вероятно, и здесь можно провести параллели или даже косвенные этимологические связи. Если так, то это слово также можно отнести к заимствованным с помощью адаптированной транслитерации. Исторически же это חֶלֶב «хэлаб» в современном нашем понимании, как просторечное «халява», означающее «нечто бесплатное, что досталось без труда» произошло из обычая евреев не совершать никакой деятельности в субботу (שַׁבָּת шэбат) и не потреблять животных продук-

Таблица 1. Этимологический анализ слов-заимствований из иврита (гебраизмов) в русском языке

№ п/п	Современный русский язык	Лексическая категория	Иврит и произношение современной кириллицей	Буквальный перевод на русский
1.	Аббат	книж.	אבא аба	отец
2.	Август	выс.	אוגוסט авгэст	августейший
3.	Авиа	нейтр.	אוויר авир	воздух
4.	Автор	нейтр.	אב תורני ав Тора	букв. отец Торы
5.	Адам	имя собств.	אדם адам	человек
6.	Адамант	ист.	אדמה адама	земля, почва
7.	Аллилуйя	книж., церк.	הללויה халелу йах	«хвалите бога»
8.	Аминь	книж., церк.	אמן амен	«веруй» (пов. н., 3 л., ед. ч.)
9.	Армагеддон	книж., церк.	מגידו הר Хар Мегиддо	гора близ города Мегиддо
10.	Атлас	нейтр.	אטלס хэтлас, сокр. от אבט דא וכלה ל-ישראל	Только добро да будет Израилю
11.	Базар	прост.	בזא בזа	пришёл чужой
12.	Бальзам	выс.	בשם босем	духи
13.	Бегемот	нейтр.	בהמות бег ^х емот	животные (мн. ч., ед. — бег ^х ем)
14.	Библия	книж., церк.	התנ"ך библэ	Ты сказал (досл. сделал)
15.	Ботать	жарг.	בטא боте	выражаться, излагать мнение
16.	Вифлеем	имя собств.	בית לחם бет лехем, или בית לחם бейт-лехем, из гр.	букв. дом хлеба
17.	Волк	нейтр.	ב(ב)אל'קэ	принадлежащий Хозяину-богу
18.	Геенна [7]	книж., церк.	גהנום гэхэном	ад (иначе — долина Еннома)
От топонима גני בני גון Гай бен Хином — названия зловонной долины для мусора близ Иерусалима, которая постоянно дымилась от процессов тления.				
19.	Говение (благоговение)	выс.	גו באתי го вати	букв. к Богу вошел
20.	Голгофа (Лысая гора)	книж., церк.	גולגולת гулголет	череп, лысая голова
21.	Голем, голимая (ложь)	редк., разг.	גולם гол'эм	идиот
22.	Даром	разг.	דמי חלב דмей халав от חלב хэлав	деньги на молоко
23.	Двор	нейтр.	דבור д ^б бир	вещи
24.	Дом	нейтр.	דמה дэме	типовой
25.	Дрянь	разг., груб.	דרעני, דראן ди ^р рани	отвратительное
Дран, дра — миртовое масло, которым натирали покойников, чтобы перебить трупную вонь.				
26.	Дьявол	книж., церк.	שטן сэтан	препятствие, противник
27.	Еврей	книж.	עברי йеви	«перешедший», этнос
28.	Иегова	книж.	יהוה яг ^х ве	тетраграмматон, имя Бога
29.	Инспектор (спектор)	нейтр.	קדמוניות — бельшпектэр	помощник меламеда, учителя
При любом меламеде (учителе) в хедере (школе) состоял бегельфер (с польск. помощник). Произошло от ивр. קדמוניות, букв. Помощник.				
30.	Иудей	книж., рел.	יהודי йег ^х уди	вероисповедание евреев
31.	Кабала	разг.	קבלה каббала	долговая расписка
32.	Каган	ист.	קייגן кэг ^х ан	священник
Коэн — священнослужитель в иудаизме из рода Аарона. Обладали значительным авторитетом в народе.				
33.	Кадка (кадь, кад)	ист.	כד кад	кувшин
34.	Кадры (трудовые)	нейтр.	קשרות кашрут, кашрус (ашкен.)	система правил, пригодность
35.	Кайф	жарг.	כיף кейф	удовольствие
От этого же корня в арабском языке «кофе». Когда его пили — «койфевали». Иврит и арабский — два семитских языка, имеющих очень много общих корней.				
36.	Казак	ист.	חזק хезак	сильный

37.	Канал	нейтр.	קנה канэ	ствол
38.	Канон	книж.	קאנון k ³ нин	ровный
			קנה канэ	тростинка => масштаб, образец
39.	Кашрут	книж., евр.	קַשְׁרוֹת кашрут (аск. кашрус)	система требований к пригодности
40.	Кипеш	жарг.	חיפוש хэпиш	поиск, искать
41.	Колбаса	нейтр.	כל בסה киле бэс	всё заталкивать
42.	Конь	нейтр.	קונה כנוע кния ки ⁰ нэ	покорённое божество
43.	Кореш	жарг.	כירש киреш	приятель
44.	Корова	нейтр.	קרב крова	ближайшая
45.	Копьё	нейтр.	כפיה кэпье	принуждающее
46.	Кровь	нейтр.	קרובים кровим	родственники, близкие
47.	Ксива	жарг.	קסיבה ксивэ	брачный контракт
48.	Лазарет	книж., церк.	לזרוס Лазарь	букв. прокаженный, больной
			נצרת Назарет	букв. место заботы
Слияние двух слов в просторечном языке населения Венеции.				
49.	Ларь, ларец	выс.	לארום лааром	собирать в кучу (уст.)
50.	Лев	нейтр.	לביא лави	/-/
51.	Левиафан	книж., церк.	לוייתן ливъятан	букв. скрученный, свитый
52.	Лошадь	нейтр.	לשדי л ^ш еди ³	усиливающая
53.	Малина	нейтр., иногда — жарг.	מלונה мелуна	место для убежища и хранения
			מלינה мэлина	награбленного
54.	Мамона, мошна	жарг.	ממון мамон	букв. богатство, капитал
55.	Манна (манка)	нейтр.	המן г ^м аманн	/-/
56.	Мафусаил	книж., церк.	מתושלח метушелах	имя библейского персонажа
Ветхозаветный патриарх, первосвященник, символ долгожительства («мафусаилов век»).				
57.	Мертвый	нейтр.	מירת (וי) мирт ви (вай)	ты изменил во мне (церк.)
58.	Мессия	книж., церк.	משיח машиах	избранный, помазанник
59.	Меч	нейтр.	מאץ меци	выходящий
60.	Мистерия	книж.	<i>то же, что и «монастырь»</i>	
61.	Монастырь	общ., церк.	מסתתר м ^{ст} ты ^р	прячусь, скрываюсь
62.	Мор	ист.	מור мор	страх, боязнь
63.	Мусор	нейтр.	מוזר мо ^{у(н)} з ^р	нечистый, подлый, отсюда жарг.
64.	Осенить	нейтр.	הושענה хосанна	букв. спаси же
65.	Палаш	ист.	פליш плаш(с)	пронзающий
66.	Палас	нейтр.	<i>то же, что и «палаш», из-за двойного произношения פ^л «шин»</i>	
67.	Пасха	книж., церк.	פסח пейсах	еврейский праздник
68.	Параша	жарг.	פרשה пэрашэ	слух, занимательная история
69.	Пир	выс., книж.	פורים пирэм	название праздника Пурим
Пурим (ивр. פורים, мн. число от аккадского пуру — «жребий») — еврейский праздник, установленный, согласно библейской Книге Есфири (Есф. 9:20–32), в память о спасении евреев, проживавших на территории Древней Персии, от истребления Аманом-амаликитянином, любимцем царя Артаксеркса				
70.	Посох	книж.	פסח п ^{ст} х	поступь божия
71.	Раввин	евр.	רבי рабби	духовный отец (у иудеев)
72.	Сабля	нейтр.	סבלע са блиэ	неси уничтожение
73.	Сад	нейтр.	שדה ш(с)этхе	обрабатываемая земля
74.	Сапфир	нейтр.	ספיר сапфир	/-/
75.	Сатира	нейтр.	סתירה сатира	сокрытие (= этим. монастырь)
76.	Сачок	нейтр.	שק сак	мешок, мешочек

сак (קש сак — мешок) + вояж (voyage — путешествие) = саквояж (букв. — мешок для путешествий); рюк (der Rücken — спина) + зак (קש с(з)ак — мешок) = рюкзак (букв. — мешок на спине).				
77.	Саше	нейтр.	<i>то же, что и «сачок», через фр. sachet</i>	
78.	Серафим	книж., церк.	שרפים сарафим — мн. ч. סרף сэраф — ед. ч.	огненный, змей
79.	Содомия	книж., церк.	סדום Сдом	библейский город, Содом
80.	Суббота	нейтр.	שבת шэбат	шабат, гл. отдыхать
Слово שבת (шабат — в пер. отдыхать) значит «суббота, седьмой день недели» (для стран Ближнего Востока). Интересно, что ש может произноситься как «ш», так и «с» (саббат). Т. е. это адаптированное транслитерованное заимствование.				
81.	Суд	нейтр.	סוד си ^у дэ	тайное собрание
82.	Султан	нейтр.	שלטן ш(с)алтан	правитель
83.	Тавр, Таврида, Таврия	имя собств.	Θαυρ (прасем. бык) שור шор	бык
84.	Таганка (Таганская пл.)	имя собств.	תחנה тахана	станция, остановка, стоянка
85.	Тигр	нейтр.	תגרה тэгре	букв. будет грозен
86.	Тмин	нейтр.	תמון ктмон	специя
87.	Умер	нейтр.	ומר умар	«был изменен»
Понятие «смерть» было в мышлении населения Древнего Востока более широким и означало также духовную смерть, в том числе и переход в другую религию. Поэтому с иврита это значит изменение веры в Бога, букв. Бог говорит «ты изменил [свое мнение] обо мне».				
88.	Халява	прост. жарг.	חלב хэлав	молоко
89.	Херувим	книж., церк.	כרום керэв ^м — мн. ч. כרוב кэрув	крылатое существо
90.	Хитон, китель (книж.)	книж.	כיתונת китонет	рубашка
91.	Хохма (разг. смешная история)	разг.	חכם эхкем	мудрость
92.	Фараон	нейтр.	פרעה пар-о	большой дом или его обитатель
93.	Фиг (инжир), фиговое (дерево)	разг., груб.	פג п ^ф игг	недозревший плод
Зрелые плоды финика долго не лежат, и на базаре нередко продают незрелые плоды. Кстати, от этого же слова возникло в латыни слово фикус: оба растения очень похожи. Древнее произношение ивритского слова было пигг, в арабском оно звучит фиддж.				
94.	Шаром (покати — уст. выражение)	нейтр.	שארים шеар, шеарим	остатки товара
То, что остается у продавца, непригодное для продажи, и он оставляет это на прилавке для бедных. Согласно еврейской традиции на поле необходимо оставлять несжатую полоску שאר — шеар, чтобы бедные могли собирать колосья. В современном значении — бесплатно.				
95.	Шлем	нейтр.	שלם шле ^м	будешь цел
96.	Шухер (жрг.)	жарг.	שחור шахор	черный
Тревога на воровском жаргоне. Мундир полиции в царской России был черного цвета.				
97.	Щит	нейтр.	שית шэит	колючая терновая ограда
98.	Эгида	выс.	אגידה агида	связывание (уст.)
99.	Юбилей (из лат. iubilaeum)	нейтр.	יובל йовель	бараний рог
Евреи трубили в бараний рог каждый пятидесятый год (йовель — «юбилейный»), на следующий год после 7 семилетних циклов жизни плодородной земли, каждый из которых назывался שמיטה шмит (из книги Ваикра).				
100.	Яшма (общеупотр.)	нейтр.	ישפה яшпэ	/-/

тов, из-за чего приглашали любого нееврея, который доил корову и забирал себе бесплатно полученное таким образом молоко, не давая хозяевам никакой платы за продукт.

Медведь, как мы знаем, представляет собой слово чисто славянского происхождения. Но в дописьменный период истории славянских племен мы знаем, что медведя называли бер (откуда — «бер'лога, о'бер'нись, со'бер'ись»), а это

слово — ивритского происхождения. Позже, это слово уже посредством англосаксов приходит в староанглийский и современный английский — beag медведь. Отсюда возникает гипотеза, что это слово могло распространиться в период римского завоевания по восточным и северным провинциям Римской империи (Балканский п-ов, Крым, Галлия, Германия, Дакия), откуда оно распространилось дальше. Теря-

ется только одно звено в этой цепи — следы его заимствования в римской речи. Если они будут найдены, эта цепочка заимствования будет доказана.

סיירוס — европеизированный вариант имени «Кир», Сайрус, свойственно, скорее, для идиша, שיירש киреш. В еврейской литературе Киреш — это персидский царь Кир, который разрешил евреям вернуться в Израиль и отстроить Второй храм.

Геенна (גהנום гэхэном) произошла от топонима, лишь образно касающегося образа преисподней. Изначально это была долина Еннома, одна из двух долин около Иерусалима, где сжигали мусор и мертвых животных. У жителей Иерусалима этим с топонимом стало ассоциироваться место, где сжигаются отбросы мира, как в аду вечно горят «грязные», греховные души.

Результаты исследования показали, что 81 % проанализированных гебраизмов — явные и, скорее всего, прямые, так как практически не претерпели никаких морфологических и морфемных изменений (аббат — אבא аба, кабала — קבלה каббала, султан — שלטן ш(с)алтан, юбилей (из лат. iubilaeum) — יובל йобель). 19 % процентов имеют косвенное либо неподтвержденное происхождение, что можно объяснить многоэтапностью их заимствования в восточно- и западноевропейских языках на пути в лексику русского литературного языка (Библия — ביהתך библэ, дом — דמה дэме, инспектор — קדמוניות бельшпектэр).

С лексической точки зрения:

- а) около 42 % гебраизмов имеют стилистически нейтральную окраску: бегемот (животное) — בהמות бегхемот, кровь (близкие) — קרובים кровим;

- б) 20 % представляют книжную лексику (канон — ונואק кэнин, еврей — ירבע йеви, мистерия — מתתסמ мэстыир), из которых 6 % — историзмы, уже вышли из обихода и ныне не употребляются (каган — גגייק кэгхан, кадка — דכ кад, палаш — שלפ пэлас (ш)), 2 % — религиозная лексика для обозначения других культур, отличных от православной (иудей — יהודה йегхуди, кашрут — תורשכ кашрут, раввин — בר йабби);
- в) 15 % употребляются в церковной лексике (пасха — פסח пейсах, серафим — שרפים сарафим, мессия — משיח машиах и др.);
- г) 7 % — жаргонные (параша — פרשה пэрашэ, халыва — חלב хэлав, молоко, шухер — שחור шахор, черный);
- д) 6 % — просторечные (базар — זר בא бэза, дрянь — זרא дран, голем, голимый — גולם гол'эм)

Таким образом, пути заимствования гебраизмов с точки зрения исторического аспекта лингвокультурной специфики представлены следующим образом. Главные сферы употребления слов из иврита — церковная и стилистически нейтральная (иначе говоря — бытовая), которые тесно связаны с жизнью православного и, вместе с тем, русского человека. Многие из изученных гебраизмов произошли из периода активного геополитического взаимодействия России, в том числе, в период XVII–XIX вв., когда лингвокультурное взаимопроникновение русской и еврейской культур, особенно в полосе центральной и прибалтийской России было особенно сильным из-за большой концентрации еврейского населения.

Литература:

1. Алексеев, А. А. Русско-еврейские литературные связи Киевской эпохи. Результаты и перспективы исследования // Кенааниты: Евреи в средневековом славянском мире. — Москва-Иерусалим 2014. — («Jews and Slavs», XXIV). — с. 177.
2. Венгеров, С. А. Гебраизм // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона. — т. VIII (1892): Гальберг — Германий. — СПб.: Типо-Литография И. А. Ефрона, 1892. — с. 214.
3. Подольский Б. С. (Барух) Из истории русско-ивритских языковых контактов // <https://www.slovar.co.il/rusheb.php> (дата обращения: 24.10.2019).
4. Подольский Б. С. (Барух) История языка иврит. Часть 4. // <https://www.slovar.co.il/index-45.html> (дата обращения: 24.10.2019).
5. Торпусман А. Н. Антропонимия и межэтнические контакты народов Восточной Европы в Средние века // Имя — этнос — история. — М., 1989. — с. 48–66.
6. Штейнберг, О. Н. Еврейский и халдейский этимологический словарь к книгам Ветхого Завета / О. Н. Штейнберг. — Вильна: Типография Л. Л. Маца, 1878. — Т. 1. Еврейско-русский. — 558 с. — Режим доступа: по подписке. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=133303> (дата обращения: 26.11.2019). — ISBN 978-5-4458-1271-5. — Текст: электронный.
7. Thayer, H. Greek Lexicon GEHENNA

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Ijodiy salohiyatni yuksaltirishda Corel Draw grafik muharririni o'rganishning ahamiyati

Bektursinova Dilnura Pulat qizi, stajyor-o'qituvchi
Nukus davlat pedagogika instituti (O'zbekiston)

Mambetkarimova Almaxan Mamitovna, o'qituvchi
Nukus shahri 36-sonli umumta'lim maktabi (O'zbekiston)

Mazkur maqolada Corel Draw vektorli grafika dasturini o'rganish usullari va uning o'quvchilarning ijodiy salohiyatlarini rivojlantirishdagi roli qaraladi.

Kalit so'zlar: Corel Draw, tasvir, ko'rinish, o'rganish, ijod.

Значение изучения векторного редактора Corel Draw для развития творческих способностей

Бектурсынова Дилнур Пулат кызы, стажер-преподаватель
Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза (Узбекистан)

Мамбеткаримова Алмахан Мамытовна, учитель
Общеобразовательная школа № 36 г. Нукуса (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются способы изучения программы векторной графики Corel Draw и его роль в развитии творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: Corel Draw, изображение, образ, обучение, творчество.

Нозirgi kunda yurtimizda axborot texnologiyalariga bo'lgan talab yoshlar va aholi o'rtasida kompyuter savodxonligini oshirishni birlamchi vazifa qilib qo'ydi. Bunga dalil sifatida, davlatimiz rahbari tomonidan yoshlar ma'naviyatini yuksaltirish, ularning bo'sh vaqtini mazmunli tashkil etish bo'yicha ilgari surilgan beshta tashabbusning biri sifatida, ya'ni uchinchi tashabbus — aholi va yoshlar o'rtasida kompyuter texnologiyalari va internetdan samarali foydalanishni tashkil etishga qaratilganligini keltirish mumkin. Kompyuter savodxonligini oshirish mobaynida grafik muharrirlarni bilish va ularni o'z o'rnida qo'llana olish o'qish jarayoni va kasbiy faoliyatda muvaffaqiyatlarga erishishda yordam beradi. Shu sababdan, mazkur maqola grafik muharrirlarning biri bo'lgan Corel Draw dasturini o'rganish va uning ahamiyatiga bag'ishlanadi.

Corel Draw — bu illyustratsiyalarni vektor grafikasi printsiptiga asoslangan holda yaratuvchi va tahrirlovchi dastur hisoblanadi. Corel Draw dasturining imkoniyatlari unda turli hil grafik kompozitsiyalarni yaratishga yordam beradi. Ayniqsa dinamik interaktiv instrumentlar, turli hil effektlar va grafik ma'lumotlarni HTML va PDF formatlarida

tayyorlash imkoniyatlari yaratilgan. Bundan tashqari Corel Draw grafik muharririda ranglar palitralarida turli hil ranglarni tanlash mumkin. Shuningdek turli formatlar bilan ishlashda yordam beruvchi turli instrumentlar, import va eksport uchun zarur bo'lgan ko'plagan filtrlar, tasvirni nashr qiluvchi vositalar ijodkor uchun eng yuqori ijodiy muhit yaratib beradi [1].

Mazkur maqolada ta'lim dargohlarida bu dasturni o'rganish va o'rgatish usullari haqida bayon qilinadi. Albatta, dars jarayonida o'qituvchi bu dasturdan foydalanish tamoyillari va asosiy buyruqlar haqida o'quvchiga ma'lumotlar beradi, bu esa so'ngra ularga mazkur dastur bilan ishlash ko'nikmalarini mustaqil takomillastirish va yangi bilimlarni tez o'zlashtirishga imkoniyat yaratadi.

Corel Draw dasturini o'rganish jarayonida, talabalar tasvirlarni yaratish va qayta ishlashning keng imkoniyatlariga ega bo'lgan grafik muharrirlar bilan ilk marotaba tanishadi. Corel Draw dasturi yordamida turli grafik ko'rinishlarni loyihalash, fotomatn, tasvirlar ustida ishlash, ayniqsa badiiy ko'rinishdagi kompozitsiyalarni tahrir qilish bilan bog'liq amallarni bajarish mumkin. Bu grafik paket har xil shriftlarning katta jamdagi to'plamiga ega bo'lib, umumiy matndagi biror

yo'zuvni belgilash uchun maxsus effektlarni ularga qo'llash mumkin [2]. Dasturning oxirgi versiyasi rastri tasvirlarni qayta ishlash bo'yicha birqancha imkoniyatlarga ega bo'lib, bu paket ichida shuningdel rastri tasvirni vektorli tasvirga aylantirish dasturi ham kiritilgan. Corel Draw dasturining afzalliklarining biri — bu qulay va tushunarli interfeysi bo'lib, bu esa o'z navbatida o'rganish jarayonini oson va ravon tushunishga imkon beradi.

Corel Draw paketi dizaynerlar, veb-sayt yaratuvchilari orasida keng tarqalgan bo'lib, reklamalar yaratishda, poligrafiyada qo'llaniladi. Ish beruvchi uchun rassom-dizaynerlarni tanlab olishning eng asosiy kriteriyalarining biri kompyuter grafikasi dasturlarida ishlash uchun yetarli bilimga ega bo'lishi hisoblanadi. Bu yerda kelib chiquvchi raqobatga faqat o'z ishida mazkur dasturlarning imkoniyatlaridan erkin foydalana oladigan oliy ta'lim muassasasi bitiruvchisigina bardosh bera oladi. Shu sababdan, raqobatga bardosh berish uchun va o'z ishida tashabbuskor bo'lish uchun bitiruvchi (dizayner, poligrafist va h. z.) vektorli grafika paketlarining biridan foydalanishni bilishi zarur.

Corel Draw dasturini o'rganish jarayonida talaba laboratoriya mashg'ulotlarini bajarishi zarur bo'ladi, bunda u metodik qo'llanmadan foydalanadi. Buning natijasida talaba dasturning asosiy asboblari, palitralarning joylashishi bilan ketma-ket tanishadi, faol asbobning xossalarini o'zgartirish va sozlashni, matnlar bilan ishlashni o'rganadi.

Harqanday ijodiy masalani yechish uchun talabaning ma'ruza va laboratoriya mashg'ulotlarida keltilgan izohlar va tadbirlar orqali egallagan bilimi bo'lishi zarur. O'qituvchi tushuntiradigan va so'zlab beradigan harqanday axborotni qabul qilishda o'rganuvchi yangi tushunchalarni eshitadi, ko'radi, o'qiydi, kuzatadi, ularni avval o'rganilgan material bilan taqqoslaydi va olingan axborotni o'zlashtiradi.

Corel Draw dasturini o'rganish jarayonida talabaga uslubiy ko'rsatmalarni qo'llanib, laboratoriya mashg'ulotlarni bajarish talab qilinadi, bu orqali dasturning asosiy asbob-uskunalarini, palitralarning joylashishi bilan qadamba-qadam tanishadi, faol uskunaning xossalarini o'zgartirish va sozlash, matn bilan ishlashni o'rganadi. So'ng, yaratilgan obyektlarga mukammalroq effektlarni qo'llashga o'tadi: interaktiv bo'yash, soya, musaffolik o'rnatish va h. z. Dasturni o'rganishning zaruriy bosqichi xususiy foydalanuvchi shablonlarni yaratish va ularni standart kutubxonalarga joylashtirish hisoblanadi.

Corel Draw dasturining interfeysini ilk marta ko'rgan paytda foydalanuvchi sarosimaga tushib qolishi mumkin, shu sababdan, o'rganishni asoslardan boshlagan maqul. Bolalikdagi kabi — avval doira, oval, to'g'riburchaklarni chizib olish va ularni bo'yash, so'ng yanada mukammal obrazlarga o'tmoq, yaratilgan obyektlarga mumkin bo'lgan barcha effektlarni qo'llash mumkin. Obyektlar guruhi bilan ishlash va uni tahrirlash va o'zgartirishni o'rganadi.

Ta'lim jarayonida asosiysi — bu amaliyotdir. Laboratoriya ishlarini bajargandan so'ng talaba shunga o'xshash

topshiriqni bajara oladi, lekin o'quvchining o'zini o'zi tarbiyalash, o'zini o'zi yuksaltirish, yakka holda va guruh bilan ishlay olish, unumli fikrlash qobiliyatini rivojlantirish, ijodiy masalalarni yecha olish qobiliyatini shakllantirish uchun talaba o'zining ta'lim yo'nalishiga mos holda alohida ijodiy masalani qabul qiladi.

O'zining ijodiy loyihasini amalga oshirishda tadqiqot usuli amalga oshadi. U zarur bilimlarni mustaqil qidirishga o'rgatadi, o'quv materialini o'zlashtirishni yanada asosli va mustahkam qiladi, mantiqiy, ilmiy, ijodiy fikr yuritishga o'rgatadi, bilishga qiziqish va ijodiy faoliyatni shakllantiradi. Shuningdek, talabada o'ylash qobiliyati ortadi, yangi rejalarini ishga oshirish uchun birqancha mukammal obyektli tuzilmalarni qo'llash qobiliyati ortadi, ulardan kelib chiqadigan ijodiy yechimlarning doirasi kengayadi.

Har bir obyekt yoki obraz dastlab g'oya ko'rinishida hosil bo'ladi, bundan keyin u qog'ozda eskiz yoki xomqolip ko'rinishida tasvirlanadi, undan so'ng esa bu obraz reklama, nashriyot, dizaynerlik mahsulotlarida kelgusida foydalanish uchun kompyuterli tasavvurga berilishi zarur [3]. Shuning uchun, obrazni ishonchli taqdim etish uchun mazkur dasturiy paketning imkoniyatlarini to'liq bilishi kerak.

O'z ijodiy loyihasini amalga oshirish uchun talaba avval egallagan bilimlari (ma'ruzalarni eshitish va laboratoriya ishlarini bajarish orqali egallangan bilimlar) dan foydalanadi. Faqat yetarlicha miqdordagi bilimlarga asoslangan holda o'quvchida ham dasturni bilishga qiziqish, ham o'z ijodiy g'oyalarini yuzaga chiqarishga qiziqish shakllanishi mumkin.

Ijodiy masalalarni yechish uchun quyidagi tadqiqot bosqichlaridan o'tish talab qilinadi:

1. Hayoliy obrazni yaratish (bunda talaba ijtimoiy va tabiiy fanlarni qo'llashni o'rganadi, obyekt yoki inson faoliyatining ba'zi yo'nalishini tadqiqot qilishga yordam beradi);

2. Bu obrazni amalga oshirish uchun dasturning funksiyalarini o'rganish (o'z imkoniyatlarini va dasturning uskunalarini bilishni tahlil qilish, yangi funksiyalarni o'rganish ro'y beradi, dasturning qo'shimcha imkoniyatlari tadqiqot qilinadi);

3. Loyihani mustaqil bajarish (shaxsning yuksalishiga yordam beradi, natijaga javobgarlik, g'oyani qamrab olishda tartiblilik va aniqlilik, ishga ijodiy yondashuvga yordam beradi).

Har xil ta'lim usullarini qo'llash natijasida dasturni o'rganish samaradorligi oshadi, talabada bilish va tadqiqiy kompetensiyalar shakllanadi, u tahlil qilish, egallagan bilimlarni tuzilmalarga ajratish, o'z ijodiy loyihasini amalga oshirish uchun yangi imkoniyatlarni qidirishni o'rganadi. Corel Draw vektorli grafika dasturini o'rganish jarayonida talaba faqat grafik muharrir bilan ishlash ko'nikmalariga ega bo'lib qolmay, balki u ijodiy tomondan, kasbiy tomondan, shaxsiy tomondan ham yuksaladi. Buning natijasida harqanday yangi vaziyatlarga moslasha oladigan har tomonlama yetuk shaxs shakllanadi.

Adabiyotlar:

1. Андрианов В. И. Самое главное о... Corel Draw. — СПб.: Питера, 2004.
2. Арипов М. Информатика ва информацион технологиялар. Олий ўқув юрти талабалари учун дарслик. Т. 2005 й.
3. Федоров А. В. CorelDRAW. Экспресс-курс. — СПб.: БХВ-Петербург, 2005.

Мафъул биҳи (тўлдирувчи) нинг гапдаги ўрни ва ўзига хос кўринишлари

Исамутдинов Азизбек Батирович, ўқитувчиси

Ўзбекистон халқаро ислом академияси (Тошкент)

Араб тилида мафъул биҳининг одатда келадиган ўрни ва унинг баъзан эгадан, баъзан эга ва кесимдан олдин келиши ўринлари мавжуд. Ушбу мақолада мафъул биҳининг одатда келадиган ўрни ва унинг эгадан ёки эга ва кесимдан олдин келиши ўринлари, шартлари ва бундай ҳолатларда жумлада юзага келадиган семантик ўзгаришлар ҳақида сўз юритилади. Шунингдек, мафъул биҳининг игро, таҳзир ва ихтисос ҳамда танозуф каби ўзига хос кўринишлари ҳам ёритиб берилган.

Калит сўзлар: мафъул биҳи, қайтувчи олмош, бирикувчи олмош, тамйиз, игро, таҳзир, ихтисос, танозуф.

Варианты использования дополнения (мафъул биҳи) в арабском языке

Исамутдинов Азизбек Батирович, преподаватель

Международная исламская академия Узбекистана (г. Ташкент)

В данной статье речь идет об обычном месте использования дополнения (мафъул биҳи) в арабском языке, иногда до подлежащего, иногда до подлежащего и сказуемого, об условиях и семантических изменениях. Также освещены такие явления дополнения, как игро, тахзир, ихтисос и танозуф.

Ключевые слова: мафъул биҳи, возвратное местоимение, соединительное местоимение, обращение, дополнение.

Мафъул биҳининг гап таркибидаги ўрни куйидаги кўринишларда бўлиши мумкин:

Мафъул биҳини (тўлдирувчини) эгадан олдин ва ундан кейин келтириш. XX аср араб нахвшуносларидан бири шайх Мустафо Ғалайийний мафъул биҳини эгадан олдин ва ундан кейин келтириш борасида куйидагиларни келтиради:

Аслида феълий жумланинг эгаси феълдан кейин унинг бир қисми сифатида келтирилади. Сўнг мафъул, яъни гапнинг иккинчи даражали бўлаги келтирилади. Гоҳида эса бунинг тескариси бўлиб, бу ҳолат баъзида мумкин, баъзида шарт, баъзида эса мумкин эмас.

Мафъул биҳини эгадан олдин ёки ундан кейин келтириш — *الدرس زهيرٌ كتب* Зуҳайр дарсни ёзди каби жумлаларда мумкин. Бироқ бирини бошқасидан олдин келтириш бешта ўринда шарт бўлади. Булар куйидагилар:

1) эга билан мафъул биҳининг келишиклари аниқ билинмаганда аввал эга сўнг мафъул биҳини келтириш шарт бўлади. масалан, — *علم موسى عيسى* Мусо Ийсога таълим берди. Ёки — *أكرم ابني اخي* Ўғлим акамни хурмат қилди.

2) Мафъул биҳига қайтувчи олмош эгага қўшилиб келганда, масалан, — *أكرم سعيداً غلامه* Саидни ғуломи хурмат қилди. Чунки қайтувчи олмош ўзидан кейинги сўзга қайтмайди. Қайтувчи олмошнинг ўзидан кейинги сўзга қайтиши айрим шеърларда учрайди. Масалан, *ولو أن مجدداً أخذ الدهر واحداً من الناس أبقى مجده الدهر مطعماً* — Агар олмошдан бирортасини боқий қолдирганида эди, Мутъмнинг улуглиги уни боқий қолдирган бўларди. Ушбу ҳолат шеърда зарурат юзасидан бўлса, гарчи яши кўринмасида руҳсат берилган. Бироқ насрда мумкин эмас. Агар мафъул биҳига эгага қайтувчи олмош қўшилган бўлса, мафъул биҳини эгадан олдин ҳам ундан кейин ҳам келтириш мумкин. Масалан, *أكرم الأستاذ تلميذه و* — *أكرم* Устоз шогирдини хурмат қилди. Чунки олдин ёки кейин келишидан қатъий назар эганинг ўрни олдинда бўлади.

3) Эга феъл кесим таркибида бўлиб, мафъул биҳи ҳам бирикувчи олмош билан келтирилган бўлса. Бунда ҳам эганинг мафъул биҳидан олдин келтирилиши шарт бўлади. масалан, — *أكرمته* уни хурмат қилдим [1, б. 397].

4) Бири бирикувчи олмош, иккинчиси аниқ исм бўлса, бирикувчи олмош билан келганини олдин келтириш шарт бўлади. масалан, *أكرمت علياً* — Алини хурмат қилдим; — *أكرمني علي* Али мени хурмат қилдим.

5) *انما* ва *لا* юкламалари билан иш-ҳаракат гапнинг бирор бўлагида чекланганида ўша бўлакни кейин келтириш керак бўлади. Масалан, — *ما أكرم سعيداً الا خالداً* Саид Холиднигина хурмат қилди; ёки — *ما أكرم سعيداً الا خالداً* Саидни Холидгина хурмат қилди. — *انما أكرم سعيداً خالداً* Саидни Холидгина хурмат қилди [2, Б. 395].

Ушбу келтирилган фикрлар билан Ибн Молик [3, 74-бет] ва Ибн Ақийл [2, 74-бет], Ибн Ҳишом [4] ларнинг фиклари муштарак. Ушбу олимларнинг фикрлари ўртасида қарама-қаршиликлар йўқ. Бироқ шуни ҳам айтиб ўтиш керакки, Ибн Ақийл *انما* билан чегараланган исмни гапнинг охирида келтириш шарт, чунки унинг чегараланаётгани гапнинг охирида келтириляётгани билан билинади, лекин *لا* билан чегараланаётган исмни олдин ҳам кейин ҳам келтириш мумкин [3, 78-бет] дейди.

Мафъул бихини (тўлдирувчини) эга ва кесимдан олдин келтириш. Мафъул бихини эга ва кесимдан олдин келтириш тўғрисида шайх Мустафо Ғалайийний куйидагиларни келтиради:

Мафъул бихини эга ва кесимдан олдин келтириш мумкин. Масалан, — *علياً أكرمته* Фақат Алини хурмат қилдим.

Ушбу ҳолат тўрт ўринда юзага келади. Булар: 1) мафъул бихи шарт эргаш гапда келса, масалан, *أيهم تكرم* — Уларнинг қайсисини хурмат қилсанг, ўшани хурмат қиламан. — *من تتبع يتبع بنوك* — Кимнинг йўлланмасига эргашсанг, фарзандларинг ҳам ўшанга эргашади. 2) сўроқ олмоши бўлиб келганда, масалан, *من كرمته* Кимни хурмат қилдинг? 3) *كأين و كأي* сўроқ олмошлари билан риторик сўроқ гап тузилганда, масалан, — *كأين كتاب ملكت!* — *كأين كتاب ملكت!* — *كأين كتاب ملكت!* Бирок *كأين* изофага киришмайди. Агар гапда мафъул бихи битта бўлса ва у гапда сўроқ олмоши билан ифоланган бўлса, уни эга ва кесимдан олдин келтириш шарт бўлади. Чунки сўроқ олмошлари гапнинг бошида туриш керак. Уларни гапнинг бошқа бўлақларидан кейинга ўтказиб бўлмайди. 4) *أما...ف* конструкцияси келганда, *ف* дан кейин келган бош гап таркибидаги ўтимли феъл *أما* дан кейин келган исмни тушум келишигида келишини талаб қилса. Масалан, (Зуҳо сураси, 8–9-оят) [1, б. 398].

Икки мафъул бихидан бирини бошқасидан олдин келтириш. Агар гапда мафъул бихи биттадан ортиқ бўлса, уларнинг бири бошқасидан албатта олдин туриши керак бўлади. Бунинг сабаби ўша икки ёки ундан ортиқ мафъул бихиларнинг уларнинг келишини талаб қилган феъл келтирилишидан олдин гапда маъно жиҳатидан эга бўлганлигидир. Агар феъл иккита мафъул бихининг келишини талаб қиладиган бўлса, феълни олиб ташланганда гапда маъно жиҳатидан эга бўладиганини биринчи келтириш керак бўлади. масалан, *ظننت البدر* — *ظننت البدر* ой чиқди деб ўйладим. [2] Бир мафъул бихини иккинчисидан олдин келтириш тўрт ўринда шарт бўлади. Булар:

- 1) Ҳар бир мафъулни ўз ўрнига қўймаганда чигаллик келиб чиқадиган бўлса;
- 2) Бири аниқ исм иккинчиси бирикувчи олмош бўлганда;
- 3) Иш-ҳаракат икки мафъулнинг бирида чегараланган бўлса;
- 4) Биринчи мафъул бихидан иккинчи мафъул бихига қайтувчи олмош бўлса [2].

Шунингдек, шайх Мустафо Ғалайийний сифат аниқлаб келаётган исмнинг аслида бош келишида келишини, бироқ муболага қилинганда тушум келишигини айтади ва қуйидаги жумлаларни келтиради: — *على حسن خلقه* — *على حسن خلقه* Алининг хулки гўзалдир. У мана шундай тушум келишигида келаётган исмни “мафъул бихига ўхшаш исм” дейилади, чунки сифатда ўтимли феълнинг хусусияти йўқ, шунингдек, тамйиз ҳам эмас, чунки тамйиз ноаниқ ҳолатда келади дейди [5].

Мафъул бихининг ўзига хос кўринишлари

Араб тили грамматикасида “тахзир” коидаси ҳам мафъул бихи таркибида ўрганилади. Тахзир — бу огоҳлантириш маъносига феълларнинг тушиб қолиши ва унинг натижаси исмнинг тушум келишигида келиши. Бунда тушиб қолган феъллар “эҳтиёт бўл”, “узокда бўл”, “сақла”, “сақлан” маъносига бўлиши мумкин. Шунингдек, огоҳлантириш “*إياك*”, яъни “сақлан” маъносига каби сўзлар билан ҳам ифодаланиши мумкин. Масалан, *والكذب* — *إياك* ёлгон гапиришдан сақлан. Ушбу жумлада ҳам исмни тушум келишигида келишига юқоридаги каби феъллардан бирининг тушиб қолиши сабаб бўлмоқда [1].

Шунингдек, шайх Мустафо Ғалайийний гапда огоҳлантиришни ифодалайдиган сўз билан хафв қилинаётган нарсанинг туширилиб қолдирилиши ёки огоҳлантириляётган киши номининг туширилиб қолдирилиши мумкинлигини келтириб ўтади [2].

Шунингдек, “игро” масаласи ҳам мафъул бихи таркибида ўрганилади. Игро — бирор иш-ҳаракатни қилишга ундашни ифодалайдиган феълларнинг туширилиб қолдирилиши натижасида исмнинг тушум келишигида келишидир. Бунда ҳам “қил”, “талаб қил”, “сақла” каби феъллар туширилиб қолдирилади. Масалан, — *الاجتهاد* қаттиқ ҳаракат қил [1].

“Ихтисос” — кишилик олмошидан назарда тутиляётган тоифани англатиб келаётган исмнинг туширилиб қолдирилган “назарда тутмоқ” феъли таъсирида тушум келишигида келиши. Масалан, *نحن العرب* — *نحن العرب* биз араблар меҳмонни хурмат қиламиз. Ушбу жумлада *العرب* сўзини келтиришдан мақсад кишилик олмошидан кимни назарда тутиляётганидан хабар бериш эмас, балки “меҳмонларни хурмат қилиш” арабларга хос эканлигини ифодалашдир [2].

Иштиғол — тўлдирувчининг ўзини талаб қилиб келаётган феълдан олдинга ўтганида феълга ўша тўлдирувчига қайтувчи олмошнинг қўшилишидир. Масалан, — *خالداً أكرمته* Холидни хурмат қилдим. (сўзма-сўз: Холид уни хурмат қилдим.) Бундай ҳолатда олдинга ўтган исмни гапнинг бошида келаётганлиги учун бош келишида келтириш афзал, лекин уни тўлдирувчи бўлганлиги учун тушум келишигида ҳам келтириш мумкин. Масалан, — *خالداً رأيتَه* Холидни кўрдим. (сўзма-сўз: Холидни уни кўрдим.) Ўз феълдан олдинга ўтган исмни қуйидаги беш ўринда тушум келишигида келтириш шарт бўлади: 1) исмдан сўнг буйруқ майлидаги феъл келса, масалан, — *خالداً أكرمته* Холидни хурмат қил; 2) исмдан сўнг буйруқ инкор феъли келса, масалан, *لا الكريم* — *لا الكريم* Сахийни хор қилма; 3) исмдан сўнг дуо мазмунидаги жумла келса, масалан, — *اللهم أمرئ يسره* Аллоҳим, ишимни осон қил; 4) исм сўроқ юкломаси ҳамзадан сўнг келса, масалан, (Қамар сураси, 24-оят); 5) сўроқ гапга нисбатан берилган жавоб гап бўлса, масалан,

“кимни ҳурмат қилдинг?” деган гапга жавобан берилган куйидаги гап: “علياً أكرمته” — Алини ҳурмат қилдим [2].

Ушбу исми куйидаги уч ўринда бош келишида келтириш шарт бўлади: 1) “тўсатдан” маъносини англатувчи *خرجت فاذا الجؤ* масалан, *خرجت فاذا الجؤ* — *يملؤه الضباب* Чикдим. Қарасам ҳавони туман қоплаган, яъни ҳавони туман қоплаганини билмаган ҳолда чикдим; 2) Ҳол эргаш гап олдида келувчи “الواو” “вов” дан сўнг келса, масалан, *جنة و الفرس يركبه اخوك* — *جنة و الفرس يركبه اخوك* Отни аканг минган ҳолда келдим; 3) сўроқ, инкор ва шарт юктамалари, ундашни ифодаловчи юктамалар, гап бошида келувчи “лом”, таажжубни ифодаловчи *ما*, риторик сўроқ гапни ифодаловчи *كم* ломоти, эгага таъсир қилувчи юктамалардан сўнг келса, масалан, *هل* *زهير كم* — *زهير كم* Зухайрни ҳурмат қилдингми?, *سعيد فآكرمه* Саидни ҳурмат қил, *خالء هلا دعوته* — *خالء هلا دعوته* Холидни таклиф қилмадингми, яъни уни таклиф қилишинг керак, *الشؤ ما* — *الشؤ ما* монликни қилмадим, *لآنا آفعله* — *لآنا آفعله* Яхшиликни албатта қиламан, *الحسن ما آطيبه!* — *الحسن ما آطيبه!* Албатта қиламан, *زهير كم* — *زهير كم* Зухайрни қанчалар ҳурмат қилдим! яхши, *اسامة اني آحبه* — *اسامة اني آحبه* Усомани албатта мен яхши кўраман. Мазкур ҳолатларнинг барчасида исм “мубтадо”, яъни исмий гапнинг эгаси ҳисобланади. Чунки ушбу юктамалардан кейин келадиган феъл юктамалардан олдинги исмга таъсир қилмайди [1].

Иштиғол борасида шайх Мустафо Ғалайийнидан келтирилган фикрлар билан ибн Молик [3] ва Ибн Ақийл [2] ларнинг фикрлари ўртасида қарама-қаршилик йўқ, балки уларнинг ҳар бирининг бу борадаги фикрлари бир-бирини қувватлайди. Шунингдек, “Шарҳу ибн Ақийл ала алфиййати ибн Молик” асарини таҳқиқ қилган Муҳаммад Муҳиддин Абдулҳамид иштиғол

қоидасининг асосий руқнлари учта эканлиги айтиб ҳар бир руқннинг шартларини алоҳида-алоҳида келтириб ўтади [2].

Танозуъ — гапда бир ёки ундан ортиқ тўлдирувчига икки омилнинг маънода тўқнаш келиши араб тилида “танозуъ” дейилади. Масалан, (Каҳф сураси, 96-оят) [1].

Ибн Ақийл айнан шу фикрларни келтириш билан бирга яна иккала омилнинг тўлдирувчидан кейин келса “танозуъ” бўлмаслигини айтиб ўтади. Шунингдек, гапда келадиган тўлдирувчининг икки омилдан қайси бирининг таъсирида келадигани тўғрисида Басраликлар тўлдирувчига яқинроқ бўлганлиги учун иккинчи омил таъсирида дейишларини, Кўфаликлар эса аввал келганлиги учун биринчи омилнинг таъсирида дейишларини, уларнинг орасидаги ихтилоф айнан шу эканлигини келтириб ўтади [3].

Хулоса қилиб шуни айтиш мумкинки, она тилимиздаги гапларимизни араб тилига ўгираётган вақтимизда мафъул биҳини доим одатдагидек эга ва кесимдан кейин келтиришимиз тўғри бўлавермайди. Чунки она тилимизда мавжуд бўлган каби араб тилида ҳам гапларнинг одатдаги тартиби ва ўзгарган тартиби бор. Гап структурасининг ўзгариши эса, табиийки, бекордан-бекорга бўлмайди. Ҳар бир ўзгариш гап мазмунининг у ёки бу томонга бурилишига олиб келади. Модомики вазият шундай экан, нафақат мафъул биҳининг гапдаги ўрнини, балки араб тили гап қурилишининг одатий ва ўзгарган ҳолатларини ўрганиш, ўзгариш сабабларини аниқлаш мазкур тилнинг нозик жиҳатларини илғашга ёрдам беради ва таржима жараёнида юзага келадиган хатоларнинг олдини олади.

Адабиётлар:

1. مصر. ال عرب. ية الدروس جامع غلاي يني مصط في ال شديخ. 2007.
2. Ўша асар.
3. 2-жилд. Шарҳу бн ақийл аъла алфиййати ибн молик. Қоҳира. 2005.
4. Ибн Ҳишом ал-Ансорий. Авзоҳу-л-масолик ила алфиййати ибн Молик.
5. Қаранг: -Б. 400

Миллий спорт ўйинларининг соғлом авлод тарбиясидаги ўрни

Тохир Туркманов

Ўзбекистон халқаро ислом академияси жисмоний тарбия уқитувчиси

Мақолада миллий халқ ўйинлари соғлом авлод тарбиясидаги самарали усуллардан бири сифатида тадқиқ қилинган бўлиб, халқ ўйинларини таълим-тарбия жараёнида ташкил қилиш ва самарадорлигини ошириш юзасидан педагогик тавсиялар берилган.

Калит сузлар: *миллий спорт ўйинлари, соғлом авлод, беллашувлар, устоз-шогирд анъанаси, ёшлар тарбияси, ватанпарварлик тарбияси.*

Национальные спортивные игры и их роль в воспитании здорового поколения

Туркманов Тохир, преподаватель

Международная исламская академия Узбекистана (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются народные спортивные игры как один из эффективных методов воспитания здорового поколения, даются педагогические рекомендации по организации и эффективности подобных игр в образовательном процессе.

Ключевые слова: национальные спортивные игры, здоровое поколение, соревнования, педагогическая традиция, воспитание молодежи, патриотическое воспитание.

Муस्ताкиллик йилларида Ўзбекистон Республикаси Биринчи Президенти Ислам Қаримов томонидан бошлаб берилган оқилона ислохотлар жараёнида ёш авлодни ҳам жисмонан, ҳам маънан соғлом этиб тарбиялаш борасида мисли қўрилмаган эзгу саъй-харакатлар амалга оширилди. Улар таъкидлаганидек: «Албатта, ҳар қайси халқ ёки миллатнинг маънавиятини унинг тарихи, ўзига хос урф-одат ва анъаналари, ҳаётининг қадриятларидан айри холда тасаввур этиб бўлмайди. Бу борада, табиийки, маънавий мерос, маданий бойликлар, қўхна тарихий ёдгорликлар энг муҳим омиллардан бири бўлиб хизмат қилади» [1, 29–30 б.].

Шундан келиб чиқиб, соғлом авлодни тарбиялаш жараёнига миллий халқ ўйинларини фаол татбиқ этиш лозим. Негаки, миллий халқ ўйинлари асрлардан асрларга ўтиб келган, халқнинг доно тажрибасини ўзида жамлаган, руҳият, танани чиниқтириш чоралари сифатида асрий синовлардан ўтган, қанчалаб саркардалар-у халқ қахрамонларининг қамолга етишувида асос вазифасини ўтаган. Ҳозирда жисмоний тарбия фанидан таълим стандарти талаблари асосида ишлаб чиқилган дастурларда миллий халқ ўйинларига ҳам спорт машгулотлари қаторида жой ажратилган. Бироқ бу билан чекланиб қолмаслик, таълим-тарбия жараёнига халқ ўйинларининг турли усулларини фаол татбиқ этиш зарур. Нафақат дарсларга, балки синфдан ташқари тадбирларга ҳам ушбу ўйинларни изчил жорий этиш мақсадга мувофиқ ҳисобланади. Негаки, халқ ўйинлари:

- ўқувчиларни жисмонан, руҳан соғлом этиб тарбиялайди;
- ўқувчилар жамоаларида халқимизга хос бағрикенглик, жамоавийлик, жипслик тамойилларини қарор топтиради;
- таълим олувчиларда ҳаракатчанлик, юқори қайфият, машгулотларни изчил ўзлаштиришга нисбатан иштинёқ уйғотади;
- ўқувчиларнинг халқимиз тарихи, маданияти ва қўхна қадриятларига оид билим-малакаларини янада оширади, бу орқали уларнинг қалбларида ифтихор туйғуларини уйғотади ва х. к. [2]

Ўзбек халқ тарихига назар ташласак, жисмоний тарбия ва спортнинг маълум турлари аҳоли ўртасида кенг тарқалганлигининг гувоҳи буламиз, ота-боболаримиз оғир қўл меҳнати билан банд бўлишига қарамай, туй-томошалар, халқ байрамларида, халқ сайларида жисмоний тарбияга оид бир неча ҳаракатли ўйинларни намойиш этганлар. Бундан ташқари, бу халқ ҳаракатли ўйинлари ёшларнинг жис-

моний бақувват ва соғлом бўлишлари учун асосий омиллардан бири бўлиб келган.

Халқ ҳаракатли ўйинларини ўтказиш жараёнида уларнинг бир хил бўлиб қолишига йўл қўймаслик керак. Акс холда, талабаларнинг ўйинга бўлган қизиқиши камайиб боради. Ўйин ўтказилгандан сўнг уларни талабалар билан биргаликда муҳокама қилиш, кейинчалик шу ўйинлар тақриблиқ вақтда бошқарувчилик ролини энг фаол талабага топшириш мақсадга мувофиқ бўлади. Ўйинларни ўтказиш давомида ўқитувчи талабаларнинг хатоларини айтиб туриши керак. Халқ ҳаракатли ўйинларини очик ҳавода ўтказишга ҳаракат қилиш керак [3].

Миллатимизга хос булган миллий халқ ўйинларимиз фаслларга мослиги, ҳаётининг билан алоҳида ажралиб туради. Ўйинларнинг ташкил этилиши, уларнинг ўтказилиши ва мазмунида ёшларнинг жисмоний сифатлари, иродаларини ривожлантириш билан бир қаторда, ўз кучларига ишонилари, руҳий бардамликларини мустаҳкамлаш масалалари ҳам ўз ифодасини топган. Миллий ўйинлар, пойгалар, беллашувлар турли мусобақалар, маросимлар авлоддан-авлодга ўтиб, тарихий меросга айланиб, сақланиб келмоқда. Тарихдан маълумки, халқ сайллари, байрамлари миллий ўйинларсиз ўтмаган, унда ёши улгайиб қолганлар ўз шогирдларига ҳаёт эстафетасини топширганлар. Сайлларда, байрамларда мусобақаларни тарафма-тараф бўлиб ўтказиш, қатнашчиларнинг жамоа бўлиб ҳаракат қилишлари иштирокчиларнинг бақувват, эпчил ва чаққон, қийинчиликка чидамли, тиришқоқ ва тадбиркор бўлишларини тақозо этган. Миллий ўйинлар, кураш, кўпқари ва спортнинг оммавий турлари халқ орасида қадимдан саховат белгиси сифатида ҳам намойиш бўлган. Машхур улоқчилар, полвонлар, халқ ўйинлари иштирокчилари тез-тез мусобақалар ўтказиб, беллашувлардан тўпланган маблағни етим-есирлар, кўп болали оилалар ҳамда қарияларга ҳадя этганлар, кўприклар, масжидлар, мадрасалар, каналлар, йўллар ва бошқа халқ ҳашарларида иштирок этганлар.

Миллий ўйинлар ёш авлодни жасорат ва адолат, Ватанни севиш, халқига хизмат қилиш, меҳнатсеварлик, меҳр-саховат, ҳалоллик ва поклик руҳида тарбиялайди. Халқ шунинг учун ҳам курашда ҳалол, мард полвонни, улоқда чаптаст ва моҳир чавандозни қутлайди. Халқ миллий ўйинларнинг голибларини нафақат чиройли ҳаракатлари, балки иштирокчиларнинг тантилиги, мардлиги, чаптастлиги эвазига эъзозлайди. «Қувламачок», «Сокка», «Бекинмачок», «Қўктерак», «Етти тош», «Ланка», «Беш тош», «Подачи», «Чавандоз», «Чакконлар ва мерганлар», «Чиллик» каби

миллий ўйинлардан Ватан химоячилари бўлган жангчиларни тайёрлашда, уларнинг доимий жанговар ҳолатларини таъминлашда кенг фойдаланилган.

Халқ сайллари ва байрамларида кураш мусобақалари ўтказиб турилмаганда йиллар ўтган сайин курашимиз йўқ бўлиб кетган бўлар эди. Пойгалар, қиз қувди, ким узокқа отади машқлари, от спорти (кўпқари) ҳам нихоятда қадимий миллий анъаналаримиздан ҳисобланади. Аслида ана шу ўйинлар замирида каттага ҳурмат, ёшларга нисбатан меҳр-шафқат, болалар камоли ва тарбияси, ота-оналарнинг фарзандлари олдидаги бурчлари, фарзандларнинг ота-онага меҳр-садоқатлари мужассамлашади. Шу боисдан, ота-боболаримиз фарзандларига уларнинг жуда ёш пайтларидан бошлаб халқ қаҳрамонлари, уларнинг ёвуз кучларга қарши курашларда кўрсатган жасоратлари, матонат, дўстлик, ахиллик, ҳамжихатлик фазилатларини ўзида мужассам этган дoston ва эртақлар, ривоят ва афсоналарни сўзлаб берганлар, миллий ўйинлар асосида халол, ростгуй бўлиш, тўғри гапириш, ҳақсизликка қарши бефарқ бўлмаслик, рақибга нисбатан ҳурмат фазилатларини сингдирганлар. Миллий ўйинларда мағлуб бўлган рақиб ҳеч қачон масҳара қилинмаган. Аксинча, хато ва камчиликлар биргаликда хал этилган. Болалар ижодий фаолият кўрсатиб ўйин ўйнар эканлар, ташкилотчилик қобилиятига эга бўлиб тарбияланадилар. Бир мақсад йўлида ўртоғига ёрдам бериш, мустақил равишда ёки ўртоқлари билан бирга бирор масала юзасидан қарор қабул қилиш ижодий ташаббускорлик намунаси ҳисобланади.

Миллий ўйинларнинг ҳар қандай тури болаларда жуда кўплаб инсоний сифат ва хусусиятларни шакллантиради. Миллий ўйинлар маълум даражада халқнинг меҳнат фаолиятини ўзида акс эттиради. Миллий ўйинлар халқнинг яшаш эҳтиёжларидан келиб чиққанлиги сабабли, шу миллат вакиллари бўлмиш ёшларнинг келажакда айнан шу миллий ижтимоий муҳитда муваффақиятли турмуш кечиришини таъминлашга қаратилгандир.

Болалар ривожланишни биринчи бўлиб ўйин фаолияти билан бошлайди. Ўйин фаолиятида миллий ўйинчоқлар таълим-тарбия воситаси сифатида нихоятда кенг қўлланилади. Халқда азалдан бола тарбиясида турли-туман ўйинчоқлардан, уларнинг ижобий томонларидан унумли фойдала-

ниб келинган. Шунинг учун ҳам халқ манбаларида миллий ўйинларни амалга ошириш учун халқ ўйинчоқларига кенг ўрин берилган. Оилада ота-оналар, маҳаллаларда маҳаллий ҳунармандлар лой, ёғоч, жун, матолар ва бошқа материаллардан болалар учун турли хил чиройли, уларни қизиқтирадиган безаклар билан безатилган, болаларни тез-да ўзига ром қилувчи ўйинчоқлар ясаганлар. Ўйинчоқлар яшашнинг такомиллашиб бориши, бир неча авлодларнинг ижодий фаолияти натижасида ўзига хос, бежирим, тақрорланмас ўзбек миллий ўйинчоқлари вужудга келган. Бундай ўйинчоқлар қаторида оилаларда болаларга ясаб бериладиган турли ўзбек миллий либосидаги кўғирчоқлар, эртақлар қаҳрамонлари, маҳаллий уй хайвонлари, уй-рузғор ва маиший хизмат буюмлари кабиларни таъкидлаш мумкин.

Миллий ўйинчоқларда халқнинг турмуши, унинг қадр-иятлари ва, хатто, орзу-истаклари моҳирона тасвирланган. Халқ ўйинчоқлари бозорларда байрамлар ва оммавий халқ сайилларидаги томошаларда миллий ўйинларни намойиш қилишда кенг қўлланилган. Бундай томошаларда инсонийлик, ақл, гидроқ, фаросат, мардлик, халқпарварлик, шижоат каби олийжаноб ҳислатлар улуғланиб, ёвузлик, қаллоблик, текинхурлик, манманлик, ялқовлик каби салбий сифатлар қаттиқ ҳажв остига олиб қораланган.

Миллатнинг қадимий минг йилликларни ўз ичига олган тарихини ўзида акс эттирувчи ва бугунги кундаги мавжуд урф-одатлари, қадриятлари мана шундай кўғирчоқ ва бошқа ўйинлари орқали ёшлар онгига сингдирилган. Кўғирчоқлар ва улар орқали турли ўйинларнинг ташкил этилиши оилада болаларни ҳар томонлама — ақлий, ахлоқий, жисмоний ва эстетик шакллантиришнинг муҳим воситаси бўлиб хизмат қилган.

Хуллас, ўзбек халқи миллий ўйинлари унинг турмуш тарзи, миллий хусусияти, ижтимоий психологияси, тафаккурлаш усулидан келиб чиққан бўлиб, мазкур халқнинг маънавиятини белгилаб беради [4, 62—64 б.]. машғулотларда халқ ўйинларини ташкил қилиш ва ўтказишда замонавий педагогик технологиялар ҳамда ахборот-коммуникация технологиялари воситаларидан самарали фойдаланиш орқали ўқувчиларнинг халқ ўйинларига оид назарий ва амалий билимларини мунтазам равишда мустаҳкамлаб бориш даркор.

Адабиётлар:

1. Қаримов И. А. Юксак маънавият — енгилмас куч. — Т.: «Маънавият», 2008. 29—30 б.
2. Абдуллаев А. А. Миллий халқ ўйинлари ва соғлом авлод тарбияси. 2017, 93. Холмирозев Э. Ж. Ўқувчи-қизларни тарбиялашда миллий ҳаракатли ўйинлардан фойдаланиш йўллари. 2014, 2
3. Д. Вахабова, Нормирзаева Г. Миллий спорт ўйинларининг этнопсихологик хусусиятлари. Журнал «Современное образование» 2014, 1. Б. 62—64.

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 49 (287) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–38059 от 11 ноября 2009 г.,
выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 18.12.2019. Дата выхода в свет: 25.12.2019.
Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.