



**Галоўны
рэдактар:**
В. М. Наўныка

**Намеснікі
галоўнага
рэдактара:**
В. С. Болбас
І. А. Кавалевіч
Т. У. Паліева

**Рэдакцыйная
калегія:**
С. Б. Кураш
(адказны за рубрыку
«Філалагічныя
навукі» (руская
філалогія))

А. В. Солахаў
(адказны за рубрыку
«Філалагічныя
навукі» (беларуская
філалогія))

Л. В. Ісмаілава
(адказны за рубрыку
«Педагагічныя
навукі»)

А. П. Пяхота
(адказны за рубрыку
«Біялагічныя
навукі»)

Р. Р. Ганчарэнка
І. У. Журлова
Ф. У. Кадол
І. В. Катовіч
У. І. Коваль
Т. П. Ліхач
Я. П. Урублеўскі
Л. С. Цвірко
Н. У. Чайка

Заснавальнік
Установа адукацыі
«Мазырскі дзяржаўны
педагагічны ўніверсітэт
імя І. П. Шамякіна»

Уваходзіць у Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь
для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў,
уклучаны ў базу дадзеных Расійскага індэкса навуковага цытавання (РІНЦ)

Змест

БІЯЛАГІЧНЫЯ НАВУКІ

Болсун І. М., Цуриков А. Г., Голубков В. В., Белый П. Н. Ревизия лишайников рода <i>Usnea</i> Беларуси. <i>V. Usnea barbata</i> и <i>U. Dasopoga</i>	3
Дроздов Д. Н., Гулаков А. В. Показатели точности, продуктивности и устойчивости внимания у людей разных полиморфных групп гена ангиотензин-превращающего фермента	10
Калиниченко С. А., Калинин В. Н., Тагай С. А., Шуранкова О. А., Никитин А. Н. Оценка параметров дозы внутреннего облучения персонала за счёт ингаляционного поступления радионуклидов в организм на территории зоны отчуждения ЧАЭС	15
Крикало И. Н., Филипенко К. Г., Другая А. А. Биологические процессы старения человека и социальные меры по их замедлению (на примере пожилых людей г. Мозыря)	23
Ленковец Т. И. Всхожесть и морфологические особенности семян разных видов рододендронов, интродуцированных в Беларуси	30
Некрасова Г. Н., Диченко Я. В. Гетерологическая экспрессия, выделение и очистка рекомбинантного фермента СУР17А1	37
Осипук Е. Д. Коллекция видовых лилий Центрального ботанического сада НАН Беларуси	42

ПЕДАГАГІЧНЫЯ НАВУКІ

Wang Miao. Internationalization of higher education in China at the present stage	49
Бейзеров В. А., Дворак В. Н. Экспорт образовательных услуг: рыночные и государственные подходы	55
Голешевич Б. О. Закономерности музыкальных предпочтений слушателей	60
Иваненко Л. А., Ковальчук И. Н. Применение практико-ориентированного подхода к обучению будущих учителей математики в УВО	67
Каллаур Е. Г., Ничипорко Н. Н. Общая физическая подготовка как основа формирования техники движений в гребле на байдарках	72
Коноплева Л. Ю., Исмаилова Л. В. Модель организации патриотического воспитания в условиях учреждения общего среднего образования	78
Корытько Е. В. Современное состояние музыкально-педагогического образования Витебского региона	83
Кочубей О. С., Молостов А. С. Модель психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков	88
Палиева Т. В., Щербелёва М. Д. Модель поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования	95
Цао Юньбинь, Чечко Т. Н. Образовательный потенциал проекта «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании» как средства активизации познавательной деятельности обучающихся	100

Адрас рэдакцыі:
вул. Студэнцкая, 28,
247777, Мазыр,
Гомельская вобл.
Тэл.: +375 (236) 24-61-29
E-mail:
vesnik.mgpr@mail.ru

Карэктар
Л. М. Мазуркевіч
Камп'ютарная вёрстка
М. У. Бабкова,
А. В. Юніцкая

Падпісана да друку
25.11.2024.
Фармат 60х90 1/8.
Папера афсетная.
Друк лічбавы.
Ум. друк. арк. 23,75.
Тыраж 100 экз.
Заказ № 528.

Установа адукацыі
“Мазырскі дзяржаўны
педагагічны ўніверсітэт
імя І. П. Шамякіна”.
Вул. Студэнцкая, 28,
247777, Мазыр,
Гомельская вобл.
Пасведчанне
аб дзяржаўнай
рэгістрацыі сродку
масавай інфармацыі
№ 1233 ад 08.02.2010,
выдадзенае
Міністэрствам
інфармацыі Рэспублікі
Беларусь.

Рэспубліканскае
ўнітарнае
прадпрыемства
«Інфармацыйна-
вылічальны цэнтр
Міністэрства фінансаў
Рэспублікі Беларусь».
Вул. Кальварыйская, 17,
220004, г. Мінск.
ЛП № 02330/89
ад 03.03.2014 г.

Меркаванні,
выказаныя аўтарамі,
могуць не супадаць
з пунктам погляду
рэдакцыі.

ФІЛАЛАГІЧНЫЯ НАВУКІ

<i>Zhao Linjiang. Verbal and nonverbal means of persuasion in digital educational advertising: contrastive approach</i>	106
<i>Завтрыкова П. С. Слова с пространственной семантикой в контексте посессивной детерминации</i>	111
<i>Иванов А. Э. Эмотивная организация кооперативного диалога в англо- и русскоязычном разговорном дискурсе</i>	118
<i>Ковалевич И. О. Гендерно маркированные окказионализмы в речи детей</i>	124
<i>Кравчук М. И. Проблема классификации фразеологизмов и определения статуса компаративных фразеологических единиц в данных классификациях (на материале немецкого языка)</i>	131
<i>Кураш С. Б. К проблеме взаимосвязи психологической и метафорогенной деятельности в контексте интегративного характера метафорологических исследований</i>	138
<i>Лихач Т. П., Ковальчук К. Р. Средства реализации эмотивных смыслов в русско- и англоязычной интернет-рекламе косметики</i>	144
<i>Метлушко И. В. Функционирование лексемы <i>геноцид</i> в современном медиадискурсе памяти Республики Беларусь</i>	151
<i>Новік Г. Ю. Адметнасці пісьменніцкай аўтарэпрэзентацыі ў творах крэатыўнай нон-фікшн літаратуры</i>	159
<i>Ранчинская Ю. В. Структурные типы метафорических конструкций с семантикой отрицания в современном русском языке</i>	165
<i>Сысоева Т. А. Вербализация концепта «семья» в современном медиaprостранстве Беларуси</i>	169
<i>Толкачёва К. Ю. Драматургический текст как поле реализации коммуникативной стратегии самопрезентации (на материале пьесы М. Bartlett “Bull”)</i>	175
<i>Шамякина Т. И. Беларусь военная в изображении К. Паустовского</i>	181
<i>РЭЦЭНЗІІ</i>	186
<i>ЮБІЛЕІ</i>	188

УДК 57.063.7:582.29(476)

И. М. Болсун¹, А. Г. Цуриков^{2,3}, В. В. Голубков⁴, П. Н. Белый⁵¹Студентка 4 курса биологического факультета,

УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

²Доктор биологических наук, доцент, профессор кафедры биологии,

УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

³Доктор биологических наук, доцент, профессор кафедры общей и биоорганической химии,

УО «Гомельский государственный медицинский университет», г. Гомель, Республика Беларусь

⁴Кандидат биологических наук, доцент, г. Гродно, Республика Беларусь⁵Кандидат биологических наук, доцент, ученый секретарь,

ГНУ «Центральный ботанический сад НАН Беларуси», г. Минск, Республика Беларусь

РЕВИЗИЯ ЛИШАЙНИКОВ РОДА *USNEA* БЕЛАРУСИ. V. *USNEA BARBATA* И *U. DASOPOGA*

Проведена ревизия доступного гербарного материала лишайников рода *Usnea*, собранного на территории Беларуси в период 1924–2018 гг. Методом тонкослойной хроматографии было выявлено 8 видов лишайников рода *Usnea*, содержащих салициловую кислоту – *Usnea barbata*, *U. cavernosa*, *U. dasopoga*, *U. glabrata*, *U. intermedia*, *U. perplexans*, *U. substerilis*, *U. wasmuthii*. В данной статье приводится описание двух видов – *U. barbata* и *U. dasopoga*, которые сходны морфологически по своему габитусу, однако отличаются параметрами анатомических структур. Представлены морфологические характеристики данных видов, химический состав, особенности экологии и данные по распространению на территории Беларуси.

Ключевые слова: биоразнообразие, вторичные метаболиты, салициловая кислота, распространение, экология.

Введение

Род *Usnea* Dill. ex Adans. является одним из крупнейших в семействе Parmeliaceae и занимает второе место по количеству видов после рода *Xanthoparmelia* (Vain.) Hale [1]. Его представители характеризуются длинным, нитевидным, свисающим или торчащим талломом, дифференциацией сердцевины на рыхлую периферийную часть и плотный осевой тяж, содержанием усниновой кислоты в коровом слое, а также различных депсидов и депсидонов в сердцевине [2]. Последние имеют важное систематическое значение, поэтому данные о составе вторичных метаболитов сердцевины в настоящее время необходимы для достоверного определения образцов рода *Usnea*. Поскольку в Беларуси химические методы ранее широко не применялись, ревизия доступного гербарного материала лишайников рода *Usnea*, собранного ранее на территории страны, с использованием метода тонкослойной хроматографии, представляется актуальной.

Цель настоящей статьи – провести оценку актуального распространения схожих видов *Usnea barbata* и *Usnea dasopoga* на территории Беларуси, выявить их экологические особенности, изучить их морфологию и химический состав на основе белорусского материала.

Методы и методология исследования

Материалом для данного исследования послужили образцы лишайников рода *Usnea*, хранящиеся в гербариях Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины (GSU), Института экспериментальной ботаники имени В. Ф. Купревича НАН Беларуси (MSK-L), Центрального ботанического сада НАН Беларуси (MSKH), Белорусского государственного университета (MSKU) и Ботанического института имени В. Л. Комарова РАН (LE). Всего было проанализировано 462 гербарных образца сборов 1924–2018 гг. Дублетные сборы, хранящиеся в разных гербариях, принимали за один гербарный образец.

Морфологию образцов изучали с помощью микроскопов Nikon SMZ-745 и Nikon Eclipse 80i. Измерение размеров аскоспор проводили в чистых водных препаратах. Размеры аскоспор представлены по схемам (минимум–), (среднее – стандартное отклонение), (среднее + стандартное отклонение), (–максимум) и сопровождаются указанием количества проведенных измерений (n).

Состав вторичных метаболитов изучали методом тонкослойной хроматографии в системе растворителей С [3]. Для этого фрагмент слоевища лишайника помещали в микроцентрифужную пробирку объемом 1,5 мл. Экстракцию вторичных метаболитов лишайника проводили ацетоном в течение 1 часа. После этого 30 мкл экстракта наносили на пластины для тонкослойной хроматографии со стандартным силикагелем и ультрафиолетовым индикатором Macherey-Nagel Alugram Sil G UV254 и Merck TLC Silica gel 60 F254 Aluminum sheets. Элюирование пластины до оптимальной длины продвижения фронта (12 см) проводили в течение 40 минут. Визуализацию разделяемых веществ смеси проводили под ультрафиолетовым излучением с длинами волн 254 и 366 нм, а также химическим методом путем обработки пластины 10 % раствором серной кислоты (H_2SO_4) и последующим нагреванием пластины в сушильном шкафу до температуры 110 °C в течение 10 минут. В качестве контроля использовали лишайники *Platismatia glauca* (L.) W. L. Culb. & C. F. Culb. и *Pleurosticta acetabulum* (Neck.) Elix & Lumbsch, содержащие атранорин, норстиктовую и каператовую кислоты.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты исследований показали, что в Беларуси произрастают 8 видов лишайников рода *Usnea*, содержащих только салациновую кислоту в качестве основного вторичного метаболита – *Usnea barbata* (L.) F. H. Wigg., *U. cavernosa* Tuck., *U. dasopoga* (Ach.) Nyl., *U. glabrata* (Ach.) Vain., *U. intermedia* (A. Massal.) Jatta, *U. perplexans* Stirt., *U. substerilis* Motyka и *U. wasmuthii* Räsänen. В данной статье приводится описание двух видов: *Usnea barbata* (3 образца, или 0,6 % от количества исследованных) и *Usnea dasopoga* (121 образец, или 26,2 % от количества исследованных), которые схожи морфологически по своему габитусу, однако отличаются параметрами анатомических структур.

Ниже приведены морфологические описания выявленных видов, а также данные по составу вторичных метаболитов, экологической приуроченности и распространению *Usnea barbata* и *U. dasopoga* в Беларуси.

***Usnea barbata* (L.) F. H. Wigg.**

Морфологические особенности. Таллом до 25 см длиной, зеленоватого оттенка, повисающий с параллельными ветвями, ветвящийся анизотомически-дихотомически. Основание почерневшее. Основные ветви неравномерной толщины, угловатые, ямчатые, разделены на неправильные сегменты кольцевыми трещинами. Боковые ветви не сужены в местах прикрепления. Сосочки многочисленны на главных ветвях, фибриллы встречаются редко. Соралии точечные, неправильной формы, меньше половины диаметра ветви. Изидиоморфы отсутствуют. Кора в продольном разрезе тонкая (4–7 % от общей толщины ветви), сердцевина рыхлая до плотной, довольно толстая (24–33 %), центральная ось умеренно тонкая (24–38 %). Апотециев в белорусском материале не наблюдалось.

Морфологически наиболее схожим видом является *Usnea dasopoga*, который отличается смоляно-черным основанием таллома, гладкой поверхностью ветвей, а также более толстым коровым слоем (8–13 %), плотной и тонкой сердцевинной (13–26 %) и более толстой центральной осью (36–51 %).

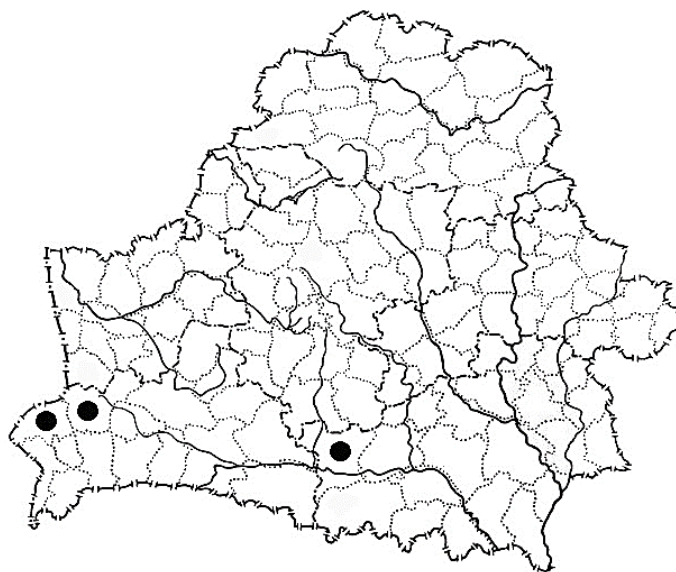
Состав вторичных метаболитов. В зависимости от сочетания вторичных метаболитов сердцевинны выделяют два хемотипа *Usnea barbata* [4]. Для образцов I хемотипа характерно наличие салациновой кислоты в качестве основного вторичного метаболита, в качестве дополнительного вещества может присутствовать протоцеттаровая кислота; у образцов II хемотипа вторичные вещества сердцевинны отсутствуют. Исследованные белорусские образцы содержали только салациновую кислоту, которая характерна для I хемотипа (3 образца).

Химически вид идентичен *Usnea cavernosa*, *U. dasopoga*, *U. glabrata*, *U. intermedia*, *U. perplexans*, *U. substerilis* и *U. wasmuthii* (все эти виды содержат салациновую кислоту в качестве основного вторичного метаболита). Сочетание длинного, повисающего слоевища, ямчатой, угловатой поверхности ветвей, мелких соралей и отсутствие изидиоморфов четко отличает *Usnea barbata* от всех вышеуказанных видов.

Условия местообитания и субстратная приуроченность. Два образца *Usnea barbata* были собраны в дубравах (66,7 %). Для одного образца (33,3 %) информация об условиях произрастания отсутствовала.

Все образцы данного вида были собраны на коре деревьев. На дубе черешчатом (*Quercus robur* L.) было собрано 2 образца (66,7 %), на березе повислой (*Betula pendula* Roth) – 1 (33,3 %).

Распространение. Точный ареал вида оценить достаточно трудно ввиду его морфологической схожести с другими таксонами [5]. *Usnea barbata* известен на территории Европы и Азии [6]. В Беларуси вид встречается крайне редко (рисунок 1).

Рисунок 1 – Распространение *Usnea barbata* на территории Беларуси

Исследованные образцы. БРЕСТСКАЯ ОБЛАСТЬ, Каменецкий район, НП «Беловежская пуща», Королево-Мостовское л-во, кв. 779, окр. д. Каменюки, в дубраве черничной на дубе, В. В. Голубков, 17.07.1983 (MSK-L, GSU); ПРУЖАНСКИЙ район, Михаличское л-во, окр. г. Ружаны, на березе, А. И. Осмоловская, июль 1965 (MSK-L, GSU); ГОМЕЛЬСКАЯ ОБЛАСТЬ, Житковичский район, НП «Припятский», Озеранское л-во, кв. 141, 2 км ЮЗ д. Бечи, в пойменной дубраве на дубе, В. В. Голубков, 20.08.2009 (MSK-L, GSU).

Usnea dasopoga (Ach.) Nyl.

Морфологические особенности. Таллом до 15 см длиной, зеленоватого оттенка, повисающий, ветвящийся в основном анизотомически-дихотомически, с расходящимися ветвями. Основание угольно-черного цвета. Основные ветви с отчетливыми кольцевыми трещинами, слегка вздутые в средней части, не ямчатые. Боковые ветви не сужены в месте прикрепления, в основном одинаковой толщины на большей части своей длины. Сосочки от мелких и почти незаметных до отчетливых и бородавчатых. Фибриллы многочисленные, напоминающие рыбьи кости. Соралии в основном округлые, изредка неправильных очертаний, около половины или более диаметра ветви. Изидиоморфы заметные и многочисленные. Коровой слой в продольном сечении довольно толстый (8–13 % от общей толщины ветви), сердцевина плотная, тонкая (13–26 %), центральный тяж белый, толстый (36–51 %). Апотеции встречаются крайне редко (4 образца, или 3,3 % от общего количества). Аскоспоры $(6.0-6.7-9.6(-11.0) \times (4.5-4.9-6.2(-7.5))$ мкм, $n = 60$.

Состав вторичных метаболитов. Существует два хемотипа *Usnea dasopoga*. Образцы I хемотипа содержат салациновую кислоту в качестве основного вторичного метаболита, в качестве дополнительного вещества может присутствовать протоцеттаровая кислота; у образцов II хемотипа вторичные вещества сердцевин отсутствуют [4]. Для белорусских образцов характерно наличие только салациновой кислоты (121 образец).

В Беларуси встречается еще несколько видов, которые содержат салациновую кислоту в качестве основного вещества: *Usnea barbata*, *U. cavernosa*, *U. glabrata*, *U. intermedia*, *U. perplexans*, *U. substerilis* и *U. wasmuthii*. *Usnea cavernosa* отличается светлым основанием, ямчатой поверхностью ветвей и отсутствием соралий; *U. glabrata* – ямчатой поверхностью ветвей, суженными в местах прикрепления боковыми ветвями и отсутствием изидиоморфов; *U. intermedia* – отсутствием соралий и наличием апотециев; *U. perplexans* – ямчатой поверхностью ветвей и отсутствием изидиоморфов в соралиях; *U. substerilis* – ямчатой поверхностью ветвей и обильными короткими фибриллами; *U. wasmuthii* – наличием продольно ориентированных трещин у основания таллома.

Условия местообитания и субстратная приуроченность. В сосняках было собрано 33 образца (27,3 % от всех образцов), в ельниках – 22 (18,2 %), в дубравах – 12 (9,9 %), на открытом месте у дороги – 7 (5,8 %), в черноольшаниках – 5 (4,1 %), в лагте болотного массива – 3 (2,5 %),

в осинниках и ясенниках – по 2 образца (1,7 %), в березняке, парке, грабовом и смешанном лесах – по 1 образцу (0,8 %). Для 31 изученного образца (25,6 %) информация об условиях произрастания отсутствовала.

Образцы произрастали на березе повислой (*Betula pendula*) – 42 образца (34,7 %), ели европейской (*Picea abies* (L.) H. Karst.) – 23 (19,0 %), дубе черешчатом (*Quercus robur*) – 17 (14,1 %), сосне обыкновенной (*Pinus sylvestris* L.) – 12 (9,9 %), ольхе черной (*Alnus glutinosa* (L.) Gaertn.) – 8 (6,6 %), осине обыкновенной (*Populus tremula* L.) – 3 (2,5 %), дубе скальном (*Quercus petraea* (Matt.) Liebl.) и грабе обыкновенном (*Carpinus betulus* L.) – по 2 образца (1,7 %), иве белой (*Salix alba* L.), клене остролистном (*Acer platanoides* L.), клене псевдоплатановом (*Acer pseudoplatanus* L.), липе сердцелистной (*Tilia cordata* Mill.) и ясене обыкновенном (*Fraxinus excelsior* L.) – по 1 образцу (0,8 %). Для 7 изученных образцов (5,8 %) информация о субстрате отсутствовала.

Распространение. *Usnea dasopoga* широко распространен в Европе и Азии [6]. В Беларуси *Usnea dasopoga* является одним из наиболее распространенных представителей рода *Usnea*, преимущественно встречаясь в северо-западных регионах страны (рисунок 2).

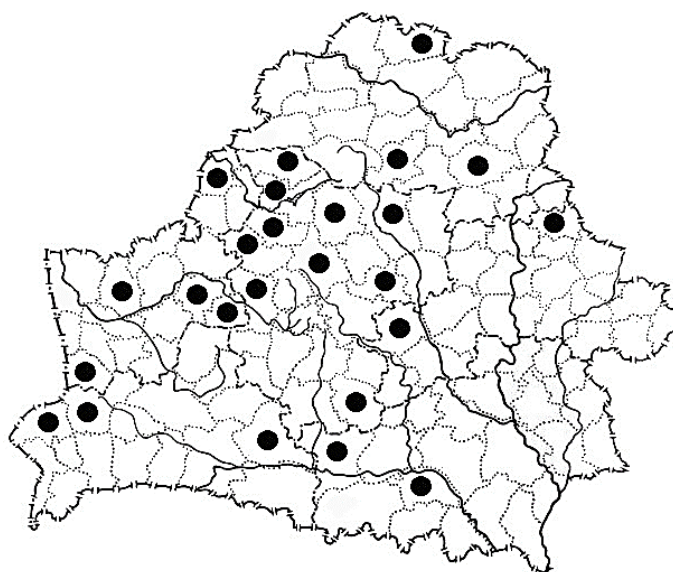


Рисунок 2 – Распространение *Usnea dasopoga* на территории Беларуси

Исследованные образцы. БРЕСТСКАЯ ОБЛАСТЬ, Каменецкий район, НП «Беловежская пуща», Королево-Мостовское л-во, кв. 680, 7 км СВ д. Каменюки, на ели, Н. В. Горбач, 04.09.1954 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 724, в ельнике кисличном на дубе, П. Н. Белый, 17.10.2009 (MSKH-6029, GSU); то же л-во, кв. 725, в ельнике кисличном на ели, П. Н. Белый, 17.10.2009 (MSKH-6030, GSU); то же л-во, кв. 740, выд. 38, в ельнике кисличном на ели, П. Н. Белый, 17.10.2009 (MSKH-2097, GSU); то же л-во, кв. 773/740, окр. д. Каменюки, в сосняке кисличном на грабе обыкновенном, А. П. Яцына, 26.04.2016 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 777, 806, в дубраве, на дубе скальном, В. В. Голубков, 18.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 780, в ельнике кисличном на ели, П. Н. Белый, 16.10.2009 (MSKH-5210, GSU); там же на осине, П. Н. Белый, 16.10.2009 (MSKH-5886, GSU); то же л-во, кв. 780, выд. 9, в ельнике кисличном на ели, П. Н. Белый, 16.10.2009 (MSKH-2107, GSU); то же л-во, кв. 809, на березе, В. В. Голубков, 11.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 824, около главного входа в НП, на клене псевдоплатановом, В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 07.08.2018 (GSU); то же л-во, кв. 825, на березе, В. В. Голубков, 11.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 826, у дороги на дубе черешчатом, В. В. Голубков, 11.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 828А, на березе, (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 830, на дубе черешчатом, В. В. Голубков, 17.07.1983 (MSK-L, GSU); НП «Беловежская пуща», Хвойникское л-во, кв. 408, 1,5 км С д. Хвойник, в ельнике черничном с примесью березы, на березе, В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 08.08.2018 (GSU); то же л-во, кв. 434, 1,3 км С д. Хвойник, в грабняке с примесью ели на березе, В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 08.08.2018 (GSU); то же л-во, кв. 457, 2 км З д. Хвойник, у дороги на дубе, В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 09.08.2018 (GSU); то же л-во, кв. 458, 0,2 км ЮЗ д. Хвойник, в сосняке черничном с примесью ели на березе, В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 09.08.2018 (GSU); то же л-во, кв. 458, 0,6 км ЮЗ д. Хвойник, в ельнике кисличном на ели,

В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 09.08.2018 (GSU); то же л-во, кв. 459, д. Хвойник, на дубе, В. В. Голубков, А. Г. Цуриков, 07.08.2018 (GSU); **Лунинецкий район**, г. п. Микашевичи, в сосняке вересковом на березе, А. П. Яцына (MSKU, GSU); **Пружанский район**, НП «Беловежская пуца», Никорское л-во, кв. 5, в ельнике кисличном на ели, В. В. Голубков, 19.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 560, в черноольшанике касатиковом на ольхе черной, В. В. Голубков, 25.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 562, 2 км СВ д. Бабинец, Ровбицкий с/с, в дубраве грабово-кисличной на ели, В. В. Голубков, 19.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 591, в дубраве кисличной на березе, В. В. Голубков (MSK-L, GSU); там же, на дубе, В. В. Голубков (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 654, в сосняке дубравно-разнотравном на дубе, Шпаковский, 29.06.1999 (MSKU, GSU); НП «Беловежская пуца», Переровское л-во, кв. 588, окр. хут. Перерово, у дороги, на опушке верхового болота на иве, В. В. Голубков, 22.06.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 589, в дубраве грабово-кисличной на дубе, В. В. Голубков, 13.07.1983 (MSK-L, GSU); тот же кв., окр. хут. Перерово, на дубе, В. В. Голубков, 13.06.1988 (MSK-L, GSU); тот же кв., 1 км от хут. Перерово, в дубраве грабово-кисличной, на грабе, В. В. Голубков, 13.06.1983 (MSK-L, GSU); тот же кв., 500 м В хут. Перерово, в дубраве грабово-кисличной на дубе, В. В. Голубков, 15.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 590, в дубраве грабово-кисличной на дубе, В. В. Голубков, 26.07.1983 (MSK-L, GSU); тот же кв., окр. хут. Перерово, в дубраве кисличной на дубе, В. В. Голубков, 25.07.1983 (MSK-L, GSU); тот же кв., 1 км 3 хут. Перерово, в дубраве кисличной на дубе, В. В. Голубков, 25.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 682, 3 км 3 хут. Вискули, в ясеннике крапивном, В. В. Голубков, 10.06.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 683, 3 км Ю д. Перерово, в ясеннике крапивном на клене, В. В. Голубков, 10.07.1983 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 712; 4 км 3 хут. Вискули, в осветленной дубраве (зубропитомник), на дубе, В. В. Голубков, 20.06.1983 (MSK-L, GSU); Пружанское л-во, кв. 11, окр. д. Лососин, на березе, Д. В. Дубовик, 06.09.2001 (MSK-L, GSU); **ВИТЕБСКАЯ ОБЛАСТЬ, Лепельский район**, Березинский биосферный заповедник (ББЗ), в сосново-черничном лесу на сосне, В. В. Голубков, 23.07.1981 (MSK-L, GSU); ББЗ, в сосняке мшистом на сосне, В. В. Голубков, 24.07.1981 (MSK-L, GSU); ББЗ, в черноольшанике приручейно-травяном на ольхе черной, В. В. Голубков, 24.06.1993 (MSK-L, GSU); ББЗ, граница Терешкинского и Паликского лесничеств, просека м-у 610 кв. (выд. 10, 24) и 626 кв. (выд. 5, 7), в ельнике долгомошном на ели, П. Н. Белый, 11.01.2008 (MSKH-6609, GSU); ББЗ, по дороге из д. Крайцы в д. Броды, в смешанном лесу на березе, Н. В. Горбач, 20.10.1961 (MSK-L, GSU); ББЗ, Савский бор, на березе, Н. В. Горбач, 30.09.1984 (MSK-L, GSU); ББЗ, ур. Плясенка, кв. 597, на березе, П. Н. Белый, 11.01.2008 (MSKH-6574, GSU); ББЗ, Домжерицкое л-во, д. Домжерицы, у деревообрабатывающего цеха, на березе, П. Н. Белый, 20.06.2007 (MSKH-6578, GSU); то же л-во, в лагте бол. массива «Савский Мох», на березе, П. Н. Белый, 19.09.2006 (MSKH-6593, GSU); то же л-во, кв. 284, выд. 7, в лагте бол. массива «Савский Мох», на березе, П. Н. Белый, 19.09.2006 (MSKH-6599, GSU); то же л-во, кв. 284А, в ельнике кисличном, на ели, П. Н. Белый, 30.09.2006 (MSKH-6615, GSU); то же л-во, кв. 334Б, выд. 20, на ели, П. Н. Белый, 18.10.2006 (MSKH-6565, GSU); то же л-во, кв. 370, выд. 1, окр. д. Савский Бор, в сосняке мшистом на сосне, П. Н. Белый, 02.09.2006 (MSKH-6581, GSU); ББЗ, Крайцевское л-во, б. н. п. Пострежье, кв. 54А, выд. 26, на березе, П. Н. Белый, 28.08.2006 (MSKH-6562, GSU); там же, выд. 27, на березе, П. Н. Белый, 28.08.2006 (MSKH-6563, GSU); ББЗ, Паликское л-во, кв. 650, на берегу р. Липка (Смолянка), на ольхе черной, П. Н. Белый, 11.01.2008 (MSKH-6580, GSU); то же л-во, кв. 650, выд. 11, в осиннике дубово-кисличном на ели, П. Н. Белый, 23.06.2008 (MSKH-6603, GSU); то же л-во, на ольхе черной, П. Н. Белый, 08.06.2008 (MSKH-6616, GSU); военная база «Боровка», на березе, П. Н. Белый, 23.05.2010 (MSKH-6606, GSU); д. Переходцы, в сосновом лесу, Черепковская, 06.07.1960 (MSK-L, GSU); 2,5 км ЮВ д. Барсуки, на осине, П. Н. Белый, 19.04.2010 (MSKH-6596, GSU); ЭЛОХ «Барсуки», кв. 55, выд. 41, в ельнике на ели, П. Н. Белый, 13.07.2009 (MSKH-5206, GSU); **Россонский район**, ЛЗ «Красный Бор», СЗ часть верхового болота «Большой Мох», СЗ д. Юховичи, на ели, О. В. Созинов, 06.08.2007 (MSK-L, GSU); ЛЗ «Красный бор», 55°57'10.64"N, 28°29'34.34"E, у края верхового болота на ели, А. В. Кручонок, 21.07.2016 (MSKH-6618, GSU); окр. д. Сосена, на открытом месте на березе, В. В. Голубков, 12.10.1984 (MSK-L, GSU); окр. д. Юховичи, в ельнике сосново-березово-чернично-мшистом на березе, В. В. Голубков, 30.09.1987 (MSK-L, GSU); окр. д. Юховичи, в сосняке мшистом, изголовье верхового болота, у дороги на березе, В. В. Голубков, 03.10.1986 (MSK-L, GSU); окр. д. Юховичи, переход ельника березово-черничного в сосняк березово-сфагновый на ольхе черной, В. В. Голубков, 30.09.1987 (MSK-L, GSU); Юховическое л-во, кв. 105, в сосняке чернично-мшистом на сосне, В. В. Голубков, 22.06.1986 (MSK-L, GSU); **Сенненский район**, окр. д. Щитовка, бывший пионерский лагерь, в сосняке мшистом, А. П. Яцына, 13.08.2007 (MSKU, GSU); окр. д. Щитовка, стационар ВГУ, в сосняке с березой,

на березе, А. П. Яцына, 24.07.2008 (MSKU, GSU); **ГОМЕЛЬСКАЯ ОБЛАСТЬ, Житковичский район**, НП «Припятский», Озеранское л-во, кв. 141, 1,5 км СЗ д. Бечи, в пойменной дубраве на ясене, В. В. Голубков, 22.08.2010 (MSK-L, GSU); НП «Припятский», Переровское л-во, в ельнике с кислицей и майником, на ели, 30.05.1974 (GSU); то же л-во, в сосняке с елью и ландышем-майником, на сосне, 04.06.1974 (GSU-857); **Мозырский район**, Мозырская гряда, в березняке орляковом на березе, В. В. Голубков, 26.08.1978 (MSK-L, GSU); окр. д. Правтюки, в дубраве на дубе, В. В. Голубков, 25.08.1977 (MSKU, GSU); **ГРОДНЕНСКАЯ ОБЛАСТЬ, Кореличский район**, Мирское л-во, пойма р. Неман, окр. д. Залужье, на березе, Н. В. Горбач, июнь 1964 (MSK-L, GSU); **Новогрудский район**, п. Вселюб, в сосновом лесу на березе, А. М. Буслейко, июль 1970 (MSKU, GSU); **Островецкий район**, заказник «Сарочанские озера», окр. д. Барани, в сосняке чернично-мшистом на березе, А. П. Яцына, 21.06.2007 (MSKU, GSU); **Свислочский район**, НП «Беловежская пуца», кв. 806, на дубе скальном, В. В. Голубков, 12.07.1983 (MSK-L, GSU); НП «Беловежская пуца», Бровское л-во, кв. 103, в черноольшанике на ольхе черной, В. В. Голубков, 25.09.1984 (MSK-L, GSU); НП «Беловежская пуца», Свислочское л-во, кв. 120, 0,5 км С д. Рудня, в черноольшанике приручейно-травяном на ольхе черной, В. В. Голубков, 28.09.1984 (MSK-L, GSU); НП «Беловежская пуца», Язвинское л-во, кв. 89, в ельнике кисличном на ели (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 110, в сосняке черничном, у дороги на березе, В. В. Голубков, 25.07.1984 (MSK-L, GSU); то же л-во, кв. 113; окр. д. Немержа, в ельнике кисличном на дубе, В. В. Голубков, 26.09.1984 (MSK-L, GSU); **Щучинский район**, Новогрудское л-во, окр. д. Зуброво, в черноольшанике кочедыжниковом на ели, В. В. Голубков, 14.08.1999 (MSK-L, GSU); **МИНСКАЯ ОБЛАСТЬ, Борисовский район**, 3,5 км 3 г. Борисов, правобережная часть долины р. Березины, берег реки, в сосняке с березой на березе, А. Н. Скуратович, 05.05.2000 (MSK-L, GSU); **Вилейский район**, Ильинский с/с, 3 км СЗ д. Ковали, вблизи детского центра «Надежда», в сосняке березово-мшистом на березе, М. А. Джус, 27.05.2003 (MSKU, GSU); окр. г. Вилейка, в сосняке вересково-лишайниковом на березе, Г. Н. Антонов, 18.05.1985 (MSKU, GSU); окр. д. Андоловщина, у дороги, на березе, В. В. Голубков, 04.06.1983 (MSK-L, GSU); окр. д. Уза, в сосняке мшистом на сосне, Г. Н. Антонов, 18.05.1985 (MSK-L, GSU); **Воложинский район**, окр. д. Яцково и пос. Первомайский, в сосняке березово-вересково-мшистом на березе, 09.09.1972 (MSKU, GSU); окр. д. Яцково, в сосняке елово-черничном на сосне, В. В. Голубков, 09.09.1973 (MSK-L, GSU); **Логойский район**, в сосняке чернично-лишайниковом, на березе, А. П. Яцына, 18.05.2005 (MSKU, GSU); Красношвабовское л-во, кв. 44, 3,5 км Ю д. Красная Швабовка, пойма ручья, в ельнике чернично-мшистом на ольхе черной, Г. Н. Антонов, 13.08.1986 (MSK-L, GSU); 0,5 км 3 МК «Хатынь», в сосняке чернично-мшистом на березе, А. П. Яцына, 01.09.2007 (MSKU, GSU); г. п. Плещеницы, на березе, В. В. Голубков, июль 1976 (MSK-L, GSU); **Любанский район**, 10 км ЮВ д. Тиль, на обочине дороги, Г. Н. Антонов, 20.07.1978 (MSK-L, GSU); **Минский район**, окр. д. Слободщина, кв. 165., Прилепская лесная дача, на дубе, В. В. Голубков, Г. Н. Антонов, О. М. Масловский (MSKU, GSU); ст. Столбцы, окр. д. Окинчицы, В. В. Голубков, 26.03.1972 (MSK-L, GSU); **Молодечненский район**, окр. сан. «Сосновый бор», СОЗ «Бригатина», д. Сычевичи, в сосняке мшистом, А. К. Храмцов, 12.08.2004 (MSKU, GSU); **Мядельский район**, ЛЗ «Голубые озера», окр. оз. Болтик, на березе, В. В. Голубков, 12.05.1982 (MSK-L, GSU); окр. оз. Глушак, в ельнике мшистом на березе, В. В. Голубков, 08.08.1976 (MSKU, GSU); там же, на березе, В. В. Голубков, 09.08.1976 (MSKU, GSU); ЛЗ «Голубые озера», окр. оз. Свинок, на ели, 10.08.1984 (MSKU, GSU); ЛЗ «Голубые озера», в сосняке черничном на сосне, В. В. Голубков (MSKU, GSU); д. Комарово, в парке возле усадьбы на липе, А. П. Яцына, 05.07.2005 (MSKU, GSU); Константиновское л-во, на березе, В. В. Голубков, 02.05.1974 (MSKU, GSU); НП «Нарочанский», Ю берег оз. Белое, кв. 109, в ельнике чернично-мшистом на ели, П. Н. Белый, 19.08.2011 (MSKH-5207, GSU); НП «Нарочанский», Мядельское л-во, кв. 109, выд. 20, 0,7 км С оз. Выдреник, 54°49'21"N, 26°51'26"E, в сосняке мшистом на ели, П. Н. Белый, 18.08.2011 (MSKH-6626, GSU); 6 км СВ д. Мельники, в сосняке чернично-мшистом на березе, В. В. Голубков (MSKU, GSU); окр. д. Степенево, в сосняке черничном на сосне, В. В. Голубков, 11.07.1978 (MSKU, GSU); окр. оз. Млынок, в сосняке мшистом на березе, А. П. Яцына, 14.06.2006 (MSKU, GSU); окр. оз. Нарочь, на ели, Н. О. Цеттерман, 31.04.1944 (MSKU, GSU); окр. оз. Подшалье, в сосняке чернично-мшистом, на берегу озера на березе, А. П. Яцына, 14.06.2006 (MSKU, GSU); пойма р. Страча, в ельнике кисличном возле реки на осине, В. В. Голубков, 06.08.1976 (MSK-L, GSU); **Столбцовский район**, 1 км СВ оз. Кромань, в ельнике мшистом на ели, П. Н. Белый, 12.09.2010 (MSKH-5710, GSU); Налибокский с/с, ЮЗ д. Кромань, в сосняке мшистом с березой и елью, на сосне, М. А. Джус, 22.06.2004 (MSKU, GSU); **Червенский район**, Хуторский с/с, 1,3 ЮЗ пос. Старый Пруд, Швановское л-во, кв. 41, вдоль 76–77 км трассы Минск–Могилёв (у места отдыха), в сосняке березово-

елово-мшистом, М. А. Джус, 26.06.2001 (MSKU, GSU); **МОГИЛЁВСКАЯ ОБЛАСТЬ, Горецкий район**, г. Горки, на сосне, 03.06.1929 (MSK-L, GSU); **Осиповичский район**, окр. д. Устиж, на сосне, А. П. Яцына, 21.05.2004 (MSKU, GSU).

Заклучение

В результате ревизии 462 образцов лишайников рода *Usnea* с использованием метода тонкослойной хроматографии было выявлено 3 образца *Usnea barbata* (0,6 % от количества исследованных) и 121 образец *Usnea dasopoga* (26,2 % от количества исследованных). *Usnea barbata* на территории Беларуси встречается крайне редко, а *Usnea dasopoga*, наоборот, является одним из наиболее распространенных представителей рода *Usnea*.

Благодарности

Выражаем искреннюю признательность заведующему лабораторией микологии Института экспериментальной ботаники имени В. Ф. Купревича НАН Беларуси, кандидату биологических наук Татьяне Гарьевне Шабашовой за предоставленную возможность работы с гербарными образцами рода *Usnea* в гербарии MSK-L, а также Dr. Philippe Clerc (Ботанический сад и консерватория города Женева, Швейцария) за уточнение видовой принадлежности некоторых гербарных образцов.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Outline of Fungi and fungus-like taxa / N. N. Wijayawardene [et al.] // Mycosphere. – 2020. – Vol. 11, № 1. – P. 1060–1456.
2. Clerc, P. Notes on the genus *Usnea* Adanson (lichenized Ascomycota, Parmeliaceae). IV. / P. Clerc // Herzogia. – 2016. – Vol. 29 – P. 403–411.
3. Orange, A. Microchemical methods for the identification of lichens / A. Orange, P. W. James, F. J. White. – London : British Lichen Society, 2001. – 101 p.
4. Nimis, P. L. ITALIC – The Information System on Italian Lichens. Version 7.0. [Electronic resource] / P. L. Nimis, S. Martellos // University of Trieste, Dept. of Biology, 2022. – Mode of access: <https://italic.units.it/index.php>. – Date of access: 23.03.2024.
5. Clerc, P. *Usnea* / P. Clerc // Nordic Lichen Flora : in 6 vol. / ed.: A. Thell, R. Moberg. – Göteborg : Zetterqvist tryckeri AB, 2011. – Vol. 4 : Parmeliaceae. – P. 107–127.
6. Урбанавичюс, Г. П. Список лишенофлоры России / Г. П. Урбанавичюс. – СПб. : Наука, 2010. – 194 с.

Поступила в редакцию 07.06.2024

E-mail: irisha.bolsun@gmail.com; tsurykau@gmail.com;
vgolubkov@tut.by; belyj@cbg.org.by

I. M. Bolsun, A. H. Tsurikov, V. V. Golubkov, P. N. Belyi

REVISION OF LICHENS OF THE GENUS *USNEA* IN BELARUS. V. *USNEA BARBATA* AND *U. DASOPOGA*

Revision of the available herbarium material of the lichen genus *Usnea* collected on the territory of Belarus in the period of 1924–2018 has been carried out. Using thin-layer chromatography, eight species of *Usnea* containing salazinic acid as the main secondary metabolite have been identified, namely *Usnea barbata*, *U. cavernosa*, *U. dasopoga*, *U. glabrata*, *U. intermedia*, *U. perplexans*, *U. substerilis*, *U. wasmuthii*. The article presents data of *U. barbata* and *U. dasopoga* which are similar in their habitus but differ in parameters of anatomical structures. Morphological descriptions of these species, their chemical composition, ecological features and data on distribution on the territory of Belarus are presented.

Keywords: biodiversity, secondary metabolites, salazinic acid, distribution, ecology.

УДК 575.22:616.89-008.47

Д. Н. Дроздов¹, А. В. Гулаков²¹Кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры биологии,
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь²Кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры биологии,
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь**ПОКАЗАТЕЛИ ТОЧНОСТИ, ПРОДУКТИВНОСТИ И УСТОЙЧИВОСТИ ВНИМАНИЯ У ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ПОЛИМОРФНЫХ ГРУПП ГЕНА АНГИОТЕНЗИН-ПРЕВРАЩАЮЩЕГО ФЕРМЕНТА**

В данной работе рассматриваются связь полиморфизма гена ACE с показателями точности, продуктивности и устойчивости внимания в выборке студентов. Путем ДНК-анализа установлено, что в выборочной совокупности частота аллеля D у юношей составляет 43,5 %, аллеля I – 56,5 %; у девушек частота аллеля D – 46,5 %, аллеля I – 53,5 %; $\chi^2 = 0,47$. Сравнительный анализ показал, что у студентов из разных генотипических групп полиморфизм гена ACE вносит 10,5 % вклада в вариацию показателей внимания ($p = 0,02$). Для гетерозиготной группы с инсерционно-делеционным генотипом в период утомления (после 150 с) установлены достоверно более низкие показатели устойчивости внимания ($p < 0,05$).

Ключевые слова: ген ACE; полиморфизм; внимание; инсерция; делеция; проба Бурдона.

Введение

К настоящему времени сложились представления о том, что когнитивные процессы генетически детерминированы и ассоциированы с полиморфизмом некоторых генов. В ряде работ предложен перечень генов, полиморфные варианты которых ассоциируются с когнитивными способностями человека и наследуются в поколениях.

Проведенный анализ показал, что наибольший вклад в формирование интеллектуальных способностей человека вносят гены, детерминирующие регуляцию нейрогенеза и синаптическую пластичность, а также гены дофаминергических и серотонинергических нейронов [1–4]. Полногеномный поиск ассоциаций аллельных вариантов и когнитивных признаков показал, что уровень предопределенности когнитивных функций и генетических факторов составляет около 80 %. Однако, степень влияния конкретного гена на развитие того или иного когнитивного признака не превышает 1–2 %. Вместе с тем в ряде обзорных и клинических публикаций показано, что поражение такой когнитивной функции, как внимание, связано с состоянием системы кровообращения головного мозга. Научный и практический интерес представляет изучение влияния аллельных вариантов гена ангиотензин-превращающего фермента на когнитивные процессы внимания и памяти.

ACE кодирует ангиотензин-превращающий протеолитический фермент, который катализирует превращение ангиотензина-I в ангиотензин-II. Ген локализован в q23.3 локусе 17-й хромосомы, имеет размер в 45 тысяч пар нуклеотидов, содержит 26 экзонов; в 16-м интроне возможна инсерция или делеция нуклеотидной последовательности; Alu-повтор 287 пар нуклеотидов (Alu Ins/Del). В связи с чем структурный полиморфизм этого локуса называют инсерционно-делеционным и рассматривают три генотипа гена ACE (II, ID, DD). Делеция Alu-повтора приводит к повышению экспрессии гена ACE. Делеционный генотип отличается высоким уровнем циркулирующего фермента и высокой тканевой активностью; инсерционный генотип связывают с тканевой устойчивостью к гипоксии. Гормон ангиотензин II вызывает сужение сосудов при увеличении объема циркулируемой крови. Под действием ангиотензина II кора надпочечников выделяет в кровяное русло все большие порции альдостерона, вызывающего задержку натрия и потерю клеточного калия. Кроме того, ангиотензин II является мощным деактиватором брадикинина [5–7].

У разных людей уровень ангиотензин-превращающий фермент в плазме может варьировать от 1 до 5 раз, что связывают с полиморфизмом гена ACE. Делеция Alu-повтора приводит к повышению экспрессии гена ACE и увеличению концентрации фермента в крови, лимфе и тканях. В этой связи можно предположить, что лица с разным генотипом гена ACE могут иметь различия в скорости адаптации не только к условиям физической, но и умственной нагрузки. Конечный продукт экспрессии гена ACE обладает выраженным системным действием на васкулярные эндотелиальные клетки, следовательно, полиморфизм гена ACE может в определенной степени быть ассоциирован с когнитивными процессами, обеспечивающими устойчивость и концентрацию внимания.

Цель исследования – провести сравнительный анализ показателей внимания у молодых людей с разным генотипом гена *ACE*.

Методы и методология исследования

Исходя из обозначенных предпосылок, обследовано 75 студентов разных факультетов УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины» в возрасте от 18 до 22 лет, из них – 30 юношей и 45 девушек. Сбор материала проводился в соответствии с единым протоколом и на основании информированного согласия. В качестве биологического материала для выделения ДНК у студентов брали соскоб буккальных клеток слизистой оболочки ротовой полости. Буккальный соскоб наносился на стерильные ватные тампоны. Предварительно человек, у которого проводился забор образца, прополаскивал рот чистой кипяченой водой. Ватную палочку несколько раз проводили по внутренней поверхности щеки с легким нажимом и помещали в целлофановый пакет. От каждого человека получены три пробы с образцами буккального эпителия. Выделение ДНК проводили упрощенным СТАВ-методом по стандартной схеме [8].

Для амплификации гена *ACE* использовали выделенную ранее ДНК, реакционную стандартную ПЦР-смесь (PCR-Mix), праймеры следующего состава:

прямой (F) – 5'-CTGGAGACCACTCCCATCCTTTCT-3',

обратный (R) – 5'-GATGTGGCCATCACATTC-GTCAGAT-3'.

Реакционная стандартная ПЦР-смесь (PCR-Mix): 10x буфер – 2,6 мкл, $MgCl_2$ (50 Мм) – 1,3 мкл, смесь нуклеотидтрифосфатов (dNTP) – 0,5 мкл, Prime Taq-ДНК полимеразы – 0,2 мкл, праймер 1 (F) – 0,8 мкл, праймер 2 (R) – 0,8 мкл, вода деионизированная (milliQ) – 17,8 мкл.

Общий объем реакционной ПЦР-смеси должен составить 24 мкл.

ПЦР проводили на амплификаторе «Терцик» (ДНК-технология).

Условия ПЦР: предварительная денатурация 94 °C (7 мин); 30 циклов амплификации: 94 °C (1 мин), 62 °C (1 мин), 72 °C (1 мин 10 с). Заключительный синтез 72 °C (5 мин). Размер ПЦР продукта гена *ACE*: I аллель – 477 п. о. и D аллель – 190 п. о. [5; 8].

Электрофорез проводили в электрофоретической камере SE-2 (Helicon) в 2 % агарозном геле с последующей окраской в этидий бромиде. Для визуальной детекции ПЦР продуктов применяли трансиллюминатор WUV-M10 с системой видеонаблюдения.

Для оценки когнитивных функций студентов использовали широко распространенный нейропсихологический тест-пробу Бурдона (Durchstreich – Test), направленный на оценку точности, продуктивности и устойчивости внимания [9–11]. Задача испытуемого состоит в том, чтобы обнаружить заданный стимул среди других стимулов и зафиксировать его тем или иным способом [11]. В данном случае понятие устойчивости внимания рассматривали как способность удерживать высокий уровень внимания в течение относительно длительного времени при выполнении определенного задания (типа корректурной пробы) [12] или как способность выполнять некоторую аттенциональную функцию в определенном интервале времени с определенной точностью [13].

Статистическую обработку данных проводили с помощью пакета прикладных программ Statistica 6.0 («StatSoft Inc.», США). Для определения достоверности полученных результатов уровень значимости принимали за 0,05; значения достоверной вероятности, оцененную 0,05–0,10, рассматривали как тенденцию. Для проведения сравнительного анализа результатов тестирования между группами использовали t-критерий Стьюдента; для анализа влияния генетического фактора на вариации данных использовали однофакторный дисперсионный анализ. Для оценки скорости снижения эффективности выполнения тестовых заданий использовали методику регрессионного анализа и сравнение угловых коэффициентов наклона линейной регрессии. Достоверность различий между наблюдаемыми и ожидаемыми значениями рассчитывалась, используя χ^2 критерий Пирсона, который показал, что проанализированная выборка студентов по гену *ACE* находится в равновесном состоянии по Харди-Вайнбергу.

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе анализа образцов ДНК установлено, что количество студентов с генотипами гена *ACE* распределилось в соотношении II 32 % : ID 49 % : DD 19 % среди юношей и II 31 % : ID 45 % : DD 24 % среди девушек. Данные нейропсихологического тестирования студентов распределены по генотипам на группе юношей и девушек. В каждой группы получен вариационный ряд данных результатов тестирования.

В результате анализа исходных данных корректурной пробы Бурдона получены коэффициенты точности, продуктивности и устойчивости внимания юношей и девушек с разным генотипом

гена *ACE*. Результаты оценки показателей точности и продуктивности внимания юношей и девушек с разным генотипом представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели точности и продуктивности внимания

Генотип	Пол	Коэффициент точности, усл. ед.	Коэффициент продуктивности, усл. ед.
<i>II</i>	Юноши	$0,24 \pm 0,09$	999 ± 336
	Девушки	$0,31 \pm 0,07$	1237 ± 165
<i>DD</i>	Юноши	$0,34 \pm 0,04$	1455 ± 140
	Девушки	$0,35 \pm 0,03$	1592 ± 137
<i>ID</i>	Юноши	$0,18 \pm 0,05$	806 ± 286
	Девушки	$0,32 \pm 0,10$	1344 ± 147

Из таблицы 1 видно, что в группе юношей средний коэффициент точности внимания имеет максимальное значение в группе с делеционным генотипом и достоверно отличается от этого показателя в группе юношей с гетерозиготным инсерционно-делеционным генотипом ($p < 0,05$). Достоверных различий между юношами с генотипами *II* и *DD* не установлено ($p > 0,1$).

В группе девушек максимальное значение среднего коэффициента точности внимания также имеет место в группе с делеционным генотипом, но достоверных различий и какой-либо тенденции между группами с разным генотипом не установлено ($p > 0,1$).

Минимальные значения коэффициента точности имеют юноши с гетерозиготным генотипом *ID*, в этой группе имеет место наибольшее число ошибок. Схожие результаты получены для коэффициента продуктивности как в группе юношей, так и в группе девушек.

Сравнительный анализ коэффициентов точности и продуктивности внимания в группах юношей и девушек показал, что достоверные различия у лиц разного пола по генотипу гена *ACE* отсутствуют ($p = 0,12$).

Поскольку достоверных различий между юношами и девушками не установлено, данные показателей точности и продуктивности внимания были объединены, и далее сравнительный анализ производился только по генотипам гена *ACE*. На основании данных количества правильно и ошибочно определенных символов за равные интервалы времени в группах с разным генотипом проведена оценка устойчивости внимания. Результаты оценки устойчивости внимания в группах с разным генотипом представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Устойчивость внимания студентов, секунды

Генотип	Время, секунды				
	37	74	111	148	185
<i>DD</i>	$25,3 \pm 2,2$	$26,8 \pm 1,8$	$25,8 \pm 1,6$	$24,8 \pm 1,8$	$19,2 \pm 2,1$
<i>II</i>	$30,3 \pm 3,5$	$29,7 \pm 2,2$	$28,2 \pm 2,6$	$30,3 \pm 2,3$	$25,1 \pm 2,3$
<i>ID</i>	$22,5 \pm 1,5$	$24,9 \pm 1,6$	$23,6 \pm 1,7$	$21,7 \pm 2,0$	$16,6 \pm 2,5$

Из таблицы 2 видно, что после 2,5 минут устойчивость внимания начинает снижаться во всех группах. Наибольшее количество ошибок наблюдается в группе с инсерционно-делеционным генотипом. Анализ вариации количества правильных решений студентов разных групп от начала выполнения пробы до достижения 150 секунд показал, что в группе с инсерционным генотипом наблюдается 33 % вариации значений, в группе с делеционным генотипом наблюдается 39 % вариации, в группе с инсерционно-делеционным генотипом – 41 % вариации. Здесь можно предположить, что студенты с инсерционным генотипом отличаются большей устойчивостью в эффективном выполнении задания.

После 2,5 минут в динамике правильных решений во всех трех группах наблюдается снижение эффективности решений и увеличение количества ошибок и/или пропущенных символов. Этот момент мы рассматриваем как период «утомления», и здесь имеются достоверные различия между показателями студентов с разными генотипами.

Наибольшую устойчивость показала инсерционная группа, где эффективность выполнения заданий упала на 15,2 %. Наименьшую устойчивость показала инсерционно-делеционная группа, где эффективность выполнения заданий упала на 28,5 %; в делеционной группе эффективность выполнения заданий упала на 25,3 %.

Снижение эффективности выполнения задания и увеличение количества ошибок хорошо описывается линейным уравнением регрессии вида $y = ax + b$ с коэффициентом детерминации, близким к единице ($R^2 > 0,95$): в инсерционной группе регрессионное уравнение имеет вид $y = -0,139x + 50,8$, в делеционной группе – $y = -0,151x + 47,2$, в инсерционно-делеционной группе – $y = -0,139x + 42,4$. Угловые коэффициенты наклона инсерционной и делеционной групп равны, что свидетельствует об отсутствии различий в скорости снижения эффективности выполнения задания. В инсерционно-делеционной группе угловой коэффициент больше, чем в остальных группах, что свидетельствует о более интенсивном снижении эффективности выполнения задания.

Установленные различия скорости снижения эффективности решенных заданий подтверждаются и сравнительным анализом коэффициентов вариации количества верных решений в период «утомления». В инсерционно-делеционной группе наблюдается максимальное значение коэффициента вариации (83,9 %), которое превосходит коэффициент вариации делеционной группы в 1,375 раза, а инсерционной группы – в 2,446 раз. В ходе проведения однофакторного дисперсионного анализа установлено, что генетический фактор оказывает достоверное влияние на вариацию целевых показателей, однако его вклад в общую дисперсию составляет 10,5 % ($p = 0,0182$).

Заключение

ДНК-анализ клеток буккального эпителия студентов показал, что среди юношей распределение аллеля D – 43,5 %, аллеля I – 56,5 %; среди девушек аллеля D – 46,5 %, аллеля I – 53,5 %. По генотипу распределение гомо- и гетерозигот среди юношей имеет следующее соотношение II 32 % : ID 49 % DD 19 %; среди девушек II 31 % : ID 45 % : DD 24 %. Значение $\chi^2(0,47)$ показало, что выборочная совокупность находится в равновесном состоянии по Харди-Вайнбергу. В ходе сравнительного анализа данных корректурной пробы Бурдона установлено достоверное влияние генотипа по гену ACE на точность выполнения заданий и устойчивость внимания. Вклад генетического фактора в вариацию показателей внимания студентов из разных генетических групп составил 10,5 %, $p = 0,02$.

Наблюдаемые различия в точности выполнения заданий имеют место между юношами с делеционным и инсерционно-делеционным генотипом ($p < 0,05$). В группе девушек каких-либо различий или общей тенденции в точности выполнения заданий не установлено ($p > 0,10$); кроме того, не установлено достоверных различий показателей точности, продуктивности и устойчивости между юношами и девушками ни в одной из групп. Наиболее выразительные различия получены в период «утомления», когда наблюдалось снижение эффективности выполнения задания и увеличение количества ошибок ($p < 0,05$). Методом регрессионного анализа установлено, что в гетерозиготной группе интенсивность снижения эффективности выполнения задания больше, чем в других группах. Методом дисперсионного анализа показано, что в гетерозиготной группе в период «утомления» наблюдается более резкое увеличение коэффициента вариации и дисперсии выборочных значений.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что на внимание как сложный аттенционный процесс оказывают влияние не только гены, ассоциированные с регуляцией нейрогенеза, но и гены, оказывающие опосредованное действие на систему кровообращения головного мозга. Зависимость носит сложный, многокомпонентный характер, выявление которого требует создания определенных условий, в которых происходит реализация действия такой многокомпонентной системы факторов.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахметов, И. И. Анализ комбинаций генетических маркеров мышечной деятельности / И. И. Ахметов // Генетические, психофизические и педагогические технологии подготовки спортсменов : сб. науч. тр. – СПб., 2006. – С. 95–103.
2. Солодков, А. С. Физиология человека. Общая, Спортивная, Возрастная : учеб. / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб. – М. : Олимпия-Пресс, 2005. – 528 с.
3. The Human Gene Map for Performance and Health-Related Fitness Phenotypes: The 2006-2007 Update / M. S. Bray [et al.] // Med. Sci. Sports. Exerc. – 2009. – V. 41. – P. 35–73.
4. Human gene for physical performance / H. E. Montgomery [et al.] // Nature. – 1998. – Vol. 393 (6682). – P. 221–222.
5. Ахметов, И. И. Молекулярная генетика спорта / И. И. Ахметов. – М. : Советский спорт, 2009. – 268 с.
6. The angiotensin converting enzyme I/D polymorphism in Russian athletes / I. B. Nazarov [et al.] // Eur. J. Hum. Genet. – 2001. – Vol. 9. – P. 797–801.

7. An insertion deletion polymorphism in the angiotensin-1-converting enzyme gene accounting for half the variance of serum enzyme levels / B. Rigat [et al.] // J. Clin. Invest. – 1990. – Vol. 86. – P. 1343–1346.
8. Маниатис, Т. Методы генетической инженерии. Молекулярное клонирование / Т. Маниатис, Э. Фрич, Дж. Сэмбрук. – М. : Мир, 1984. – 480 с.
9. Сысоев, В. П. Методика диагностики работоспособности / В. П. Сысоев. – СПб. : ИМАТОН, 1996. – 29 с.
10. Воронин, А. Н. Методики диагностики свойств внимания / А. Н. Воронин // Методы психологической диагностики / под ред. В. Н. Дружинина, Т. В. Галкиной. – М. : ИПРАН, 1993. – С. 16–31.
11. Крылов, А. А. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / А. А. Крылов, С. А. Маничев. – СПб. : Питер, 2000. – 560 с.
12. Русалов, В. М. О связи устойчивости внимания при работе с корректурной таблицей с частотой альфа-ритма фоновой ЭЭГ / В. М. Русалов, Л. Мекаччи // Вопросы психологии. – 1973. – № 3. – С. 32–44.
13. Когнитивная психология : учеб. для вузов / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М. : ПЕРСЭ, 2002. – 480 с.

Поступила в редакцию 18.04.2024

E-mail: drozdov@gsu.by; Gulakov@gsu.by

D. N. Drozdov, A. V. Gulakov

INDICATORS OF ACCURACY, PRODUCTIVITY AND ATTENTION SPAN-PERSISTENCE IN PEOPLE OF DIFFERENT POLYMORPHIC GROUPS OF THE ANGIOTENSIN-CONVERTING ENZYME GENE

The article examines the association of ACE gene polymorphism with the indicators of accuracy, productivity, and attention span-persistence in a sample of students. DNA analysis has revealed that in the sample population, the frequency of allele D in young men is 43,5%, allele I – 56,5 %; in young women, the frequency of allele D is 46,5 %, allele I – 53,5 %; $\chi^2 = 0,47$. According to the results of comparative analysis, polymorphism of ACE gene contributes 10.5 % to the variation of attention indices ($p = 0.02$) in students from different genotypic groups. In the heterozygote group with the insertion-deletion genotype, low indicators of attention span-persistence have been established significantly ($p < 0,05$) during the fatigue period (after 150 s).

Keywords: ACE gene; polymorphism; attention; insertion; deletion; Bourdon sample.

УДК 614.876:544.58:615.835.56

С. А. Калининченко¹, В. Н. Калинин², С. А. Тагай³, О. А. Шуранкова⁴, А. Н. Никитин⁵¹Кандидат биологических наук, доцент, заведующий лабораторией спектрометрии и радиохимии,

Государственное природоохранное научно-исследовательское учреждение «Полесский государственный радиационно-экологический заповедник», г. Хойники, Республика Беларусь

²Старший научный сотрудник лаборатории спектрометрии и радиохимии,

Государственное природоохранное научно-исследовательское учреждение «Полесский государственный радиационно-экологический заповедник», г. Хойники, Республика Беларусь

³Старший научный сотрудник лаборатории спектрометрии и радиохимии,

Государственное природоохранное научно-исследовательское учреждение «Полесский государственный радиационно-экологический заповедник», г. Хойники, Республика Беларусь

⁴Старший научный сотрудник отдела радиационно-экологического мониторинга,

Государственное природоохранное научно-исследовательское учреждение «Полесский государственный радиационно-экологический заповедник», г. Хойники, Республика Беларусь

⁵Кандидат сельскохозяйственных наук, заместитель директора по научной работе,

ГНУ «Институт микробиологии НАН Беларуси», г. Минск, Республика Беларусь

ОЦЕНКА ПАРАМЕТРОВ ДОЗЫ ВНУТРЕННЕГО ОБЛУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА ЗА СЧЁТ ИНГАЛЯЦИОННОГО ПОСТУПЛЕНИЯ РАДИОНУКЛИДОВ В ОРГАНИЗМ НА ТЕРРИТОРИИ ЗОНЫ ОТЧУЖДЕНИЯ ЧАЭС

Анализ содержания радионуклидов в воздушных аэрозолях на территории зоны отчуждения ЧАЭС позволил оценить значения дозы внутреннего облучения при их ингаляционном поступлении в организм работников в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей. Наибольшие значения объёмной активности ^{137}Cs в воздушных аэрозолях были при культивации, внесении удобрений и севе ($3,40 \times 10^{-3}$ Бк/м³). Основной вклад в дозу внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления радионуклидов вносят трансурановые элементы – ^{241}Am и изотопы плутония (^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$), которые формируют 98,4 % суммарной дозы внутреннего облучения.

Ключевые слова: радионуклиды, ресуспензия, доза облучения, зона отчуждения ЧАЭС.

Введение

Одной из составляющих дозы внутреннего облучения персонала и населения является дозовая нагрузка за счёт ингаляционного поступления радионуклидов. Выброс радионуклидов при радиационной аварии приводит к образованию дозы, обусловленной ингаляцией радионуклидов из проходящего шлейфа. При рассеянии радионуклиды могут выпадать на почву, что зависит от их физической формы. Радионуклиды, осевшие на почве, могут затем подниматься обратно в атмосферу под действием ветра и механических факторов, что обусловит формирование дозы облучения от ингаляции ресуспензированного материала. В позднюю фазу аварии (когда радиоактивное облако уже прошло) на территории, загрязнённой радионуклидами, формирование дозы ингаляционного облучения людей будет происходить только за счёт ресуспензированных радионуклидов, содержащихся в воздухе [1; 2].

Вторичный ветровой перенос выпавших на почву радиоактивных веществ может произойти как при пожаре, так и в результате ветрового воздействия, под влиянием естественной турбулентности атмосферы, и деятельности человека, например, при проведении земляных работ, вспашке и т. п. Степень вторичного ветрового переноса радиоактивных веществ с различных поверхностей зависит от многих факторов, например, характера и возраста выпавших веществ, физических характеристик поверхности и силы ветра. Степень вторичного ветрового переноса мелких частиц с сухой поверхности выше, чем при переносе с мокрой поверхности, особенно если речь идёт о сельскохозяйственных угодьях. Вторичный ветровой перенос, вызванный механическими операциями, окажет воздействие только на людей, находящихся в непосредственной близости, и не играет существенной роли при оценке радиационного воздействия на большие группы людей. Тем не менее, отдельные категории населения, так называемые критические группы или группы риска, с определённой спецификой профессионально-трудовой деятельности потенциально могут подвергаться повышенному облучению, обусловленному ингаляционным поступлением радионуклидов, вследствие пребывания в условиях

повышенных концентраций радиоактивных веществ во вдыхаемом (в ходе выполнения своих профессиональных обязанностей) воздухе. К таким категориям людей можно отнести пожарных, механизаторов и полеводов сельского хозяйства, операторов котельных и некоторые другие категории профессиональных работников [3–8].

Ингаляционное поступление переносимых ветром радиоактивных веществ обычно обуславливает незначительную часть общего радиационного воздействия при выбросах радионуклидов из ядерных реакторов, как это было в случае аварии на ЧАЭС. Поэтому при проведении оценок доз облучения его, как правило, не принимают во внимание. Однако в районах выпадения значительных количеств актинидов (например, ^{239}Pu) может возникнуть необходимость в его учёте. В таких районах ингаляционное поступление радионуклидов обуславливает более высокие дозы облучения, чем при поступлении с пищевыми продуктами, когда внешнее облучение не имеет существенного значения [1–8].

Таким образом, цель данного исследования – анализ содержания α - β - γ -излучающих радионуклидов в воздушной среде на территории зоны отчуждения ЧАЭС и оценка величин дозы внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления радионуклидов в результате воздействия природных и техногенных процессов, связанных с лесохозяйственной и экспериментально-хозяйственной деятельностью на территории Полесского государственного радиационно-экологического запovedника (ПГРЭЗ).

Методы и методология исследования

В данной работе использована авторская методология исследований, применяемая нами к такого рода экспериментам, описанная в нашей более ранней публикации [8]. Исследования были проведены в 2023 г. на территории зоны отчуждения аварии на Чернобыльской АЭС в ПГРЭЗ. Отбор проб аэрозолей обеспечивался путём прокачки воздуха через аэрозольный фильтр FPM 1515 или FPM 1530 размером 270×230 мм (VF Nuclear, Czech) с помощью цифрового высокообъёмного воздухозаборного устройства VOPV-12 (VF Nuclear, Czech). Скорость потока воздуха колебалась от 100 до 130 м³/ч. Для уточнения скорости потока воздуха, прокаченного через фильтр, применялся анемометр Testo 410-2. Объём прокачанного воздуха (Q , м³) вычисляли по формуле [10]:

$$Q = S \times V \times t,$$

где: S – площадь поперечного сечения, м²;

V – линейная скорость воздушного потока, м/с;

t – время покачивания воздуха, с.

В полевых условиях установка размещалась на высоте около 0,4 м от подстилающей поверхности территории воздухозабора и обеспечивалась электропитанием от мобильного бензинового генератора. После окончания прокачки выполнялись измерения активности ^{137}Cs и ^{241}Am радионуклидов в аэрозольных фильтрах на γ -спектрометре Canberra с использованием программного обеспечения Genie-2000 (набор и анализ γ -спектров). Для регистрации γ -излучения применялся блок детектирования на основе кристалла из особо чистого германия, с площадью рабочей поверхности 2000 мм² и толщиной чувствительной зоны 20 мм (BE2020), помещённый в свинцовую защиту $m = 1$ т. Для получения оптимальной геометрии измерения фильтр перед измерением складывался в 4 раза (16 слоёв). Расчёт эффективности регистрации выполнялся методом математического моделирования с использованием программного обеспечения LabSOCS (шаблон используемой геометрии счёта – «коробка»).

Для изучения суммарной α - β -активности аэрозольных фильтров использовалась низкофоновая установка α - β -счёта LB4100 (Canberra), укомплектованная газоразрядными детекторами, работающими на проточной газовой смеси (90 % аргон × 10 % метан). Прибор характеризуется низким уровнем фона (не более 0,7 имп/мин для β - и 0,1 имп/мин для α -частиц) и высокой эффективностью регистрации (не менее 0,45 для β -($^{90}\text{Sr} + ^{90}\text{Y}$) и 0,35 для α -частиц (^{241}Am)). В связи с небольшим объёмом измерительной камеры и необходимостью измерения тонкослойных образцов, было выполнено сжигание аэрозольных фильтров в муфельной печи до золы при температуре не выше 450°C. Результатом измерений низкофоновой установки является α -счёт и β -счёт в импульсах в минуту. После вычитания фона получаем чистую скорость счёта от счётной мишени. Для расчёта активности использовались эффективности регистрации, полученные по результатам измерений стандартных источников, аттестованных в БелГИМ. Измерения стандартных источников также использовались для оценки перекрёстного счёта. Возможный вклад β -излучателей в α -счёт оценивался путём измерения стандартных источников ($^{90}\text{Sr} + ^{90}\text{Y}$) и колебался в интервале 0,003–0,028 %, что согласуется

с данными производителя – менее 0,1 %. Таким образом, вкладом β -излучения в скорость α -счёта можно пренебречь. Следовательно, альфа-счёт от мишени свидетельствует о наличии альфа-излучающих нуклидов.

В своей работе мы оценивали эффективную дозу облучения от ингаляции радиоактивного материала, пользуясь следующим выражением [11; 12]:

$$E_{inh} = \sum_{i=1}^n C_{a,i} \times e(g) \times V_{перс} \times T_e,$$

где:

E_{inh} – эффективная доза от ингаляционного поступления радионуклидов, мЗв;

$C_{a,i}$ – средняя концентрация радионуклида в воздухе, Бк/м³;

$e(g)$ – ожидаемая эффективная доза на единицу ингаляционного поступления, Зв/Бк;

$V_{перс}$ – объем вдыхаемого воздуха, с которым радионуклид поступает в организм на протяжении календарного года, м³/год,

T_e – время облучения, часов.

Результаты исследования и их обсуждение

Оценка объёмной активности (Ао) радионуклидов в аэрозолях воздуха рабочих зон производственных помещений необходима для расчёта годового поступления в организм работающих в этих помещениях сотрудников и оценки соответствующей дозы внутреннего облучения персонала. В качестве исследованных рабочих помещений были взяты котельная научно-административного корпуса (НАК), котельная пункта санитарной обработки б. н. п. Бабчин (ПуСО) и шишкосушилка. Прокачка воздуха в этих помещениях осуществлялась в период март–апрель 2023 года. Объем воздуха, который был прокачан через фильтры в рабочих зонах хозяйственно-производственных помещений, находился в пределах ~ 300–1600 м³. Содержание радионуклидов в аэрозольных фильтрах после прокачки определялось гамма-спектрометрическим методом. Присутствия радионуклида ²⁴¹Am по его гамма-линии 59 кэВ на уровне, превышающем предел обнаружения гамма-спектрометра, для всех производственных помещений в аэрозольных фильтрах зарегистрировано не было. Результаты определения объёмной активности ¹³⁷Cs аэрозолей воздуха рабочих зон приведены в таблице 1.

Работа в котельной, так же как и работа в шишкосушилке, носит сезонный характер. Работа в котельной ограничена отопительным сезоном, а работа в шишкосушилке привязана к сезону сбора шишек и продолжается, пока все собранные шишки не будут переработаны. Объёмная активность ¹³⁷Cs в аэрозолях воздуха котельных определяется содержанием радионуклида в топливной древесине и имела в 2023 году величину 0,42×10⁻³–0,71×10⁻³ Бк/м³. Производственная операция по замене шишек приводит к небольшому увеличению содержания ¹³⁷Cs в аэрозолях воздуха в шишкосушилке (2,22×10⁻³ Бк/м³). Однако даже в этом случае ингаляционное поступление в организм работника остаётся незначительным. При использовании объёма вдыхаемого воздуха, с которым радионуклид поступает в организм в течение года – $V_{перс} = 2400 \text{ м}^3$, значение активности ¹³⁷Cs, поступающего в организм работника, не превышает 6 Бк.

Таблица 1 – Объёмная активность ¹³⁷Cs в аэрозолях воздуха рабочих зон хозяйственно-производственных помещений

Код фильтра, наименование помещения	Даты прокачки	Объём прокачанного воздуха, м ³	Дата измерения	Объёмная активность Ао, Бк/м ³	Неопределённость Ао, Бк/м ³
AF35 котельная НАК Бабчин	14.03.23	419	20.03.2023	4,17×10 ⁻⁴	0,93×10 ⁻⁴
	15.03.23	413			
	17.03.23	491			
	20.03.23	303			
AF36 шишкосушилка новая	21.03.2023	311	23.03.2023	1,40×10 ⁻³	0,39×10 ⁻³
	22.03.2023	287			
	23.03.2023	280			
AF37 шишкосушилка новая (при замене шишек)	24.03.2023	285	24.03.2023	2,22×10 ⁻³	0,77×10 ⁻³
AF39 котельная ПуСО	11.04.2023	737	12.04.2023	0,71×10 ⁻³	0,20×10 ⁻³
	12.04.2023				

При исследовании содержания радионуклидов в аэрозолях воздуха в 2023 году особое внимание было уделено влиянию на их аэральное поступление в результате экспериментально-хозяйственной деятельности. Из видов деятельности наибольшее влияние на увеличение поступления радионуклидов в воздух оказывает пахота почвы. Пахота почвы разрушает напочвенный покров, что увеличивает доступность пылевых почвенных частиц для ветровой эрозии. Другие виды экспериментально-хозяйственной деятельности (внесение удобрений, сев, уборка урожая, прессование соломы) также могут оказывать влияние на поступление радионуклидов в аэрозоли приземного слоя воздуха. Воздухозаборное устройство VOPV-12 располагалось на максимально близком расстоянии от места проведения мероприятий. Скорость воздушного потока, создаваемого воздухозаборным устройством, контролировалась с помощью анемометра. Исследования были проведены на различных этапах сельскохозяйственной деятельности, начиная от боронования, культивации, внесения удобрений и сева (апрель) и кончая уборкой урожая (август) и осенней пахотой (сентябрь). Исследуемые поля находились вблизи от границы зоны отчуждения и не имели высокой плотности загрязнения. Погодные условия во время проведения исследований также различались. Так, 20 апреля (внесение удобрений, культивация и сев) температура воздуха была 13,2 °С, влажность воздуха – 46,7 %, скорость ветра – от 3 до 9 м/с. 15 августа (прессование соломы) температура воздуха была 32,1 °С, влажность воздуха – 49,6 %, скорость ветра – от 0,7 до 1,2 м/с. 16 мая выполнялась культивация и сев. 11 сентября выполнялась уборка гречихи. 13 и 19 сентября выполнялась осенняя вспашка почвы. Также были выполнены отборы проб аэрозолей приземного слоя воздуха, не привязанные к выполнению сельскохозяйственной деятельности. 11 июля был выполнен отбор пробы аэрозоля приземного слоя воздуха в расположении горельника, оставшегося после прошедшего пожара вблизи б. н. п. Кожушки. С 22 по 24 августа выполнен отбор пробы на территории НАК, а 25 августа – на территории экспериментальной площадки «Сосняк» вблизи б. н. п. Масаны. Данные исследований приведены в таблице 2.

Наибольшие значения объёмной активности ^{137}Cs были получены 20 апреля (культивация, внесение удобрений, сев) ($3,40 \times 10^{-3}$ Бк/м³) и 16 мая (культивация и сев) ($2,47 \times 10^{-3}$ Бк/м³). Остальные значения существенно ниже – от 3 до 100 раз. Два значения оказались ниже минимально детектируемой активности (МДА). Различные сельскохозяйственные работы (вспашка, внесение удобрений, культивация, сев, уборка урожая) носят сезонный характер. Продолжительность определённых стадий ограничена временными рамками, определяемыми технологическим регламентом соответствующей операции. Весенняя стадия работ длится около 2 недель, летняя стадия продолжается также около 2 недель, как и осенняя стадия. Эти временные рамки следует учитывать при оценке дозовой нагрузки на механизатора.

Таблица 2 – Объёмная активность ^{137}Cs в аэрозолях воздуха при экспериментально-хозяйственной деятельности на территории зоны отчуждения

Код фильтра, место отбора, сельскохозяйственная операция	Даты прокачки	Объём прокачанного воздуха, м ³	Дата измерения	Объёмная активность A_o , Бк/м ³	Неопределённость A_o , Бк/м ³
AF38 поле возле НАК, боронование	10.04.2023	316	11.04.2023	$1,9 \times 10^{-4}$ < МДА	$2,0 \times 10^{-4}$
AF40 поле возле фермы Воротец, внесение удобрений, культивация, сев	20.04.2023	560	20.04.2023	$17,69 \times 10^{-3}$	$3,40 \times 10^{-3}$
AF41 поле возле КПП Бабчин, культивация, сев	16.05.2023	205	17.05.2023	$12,41 \times 10^{-3}$	$2,47 \times 10^{-3}$
AF42 фильтр Кожушки, горельник	11.07.2023	215	10.08.2023	$2,12 \times 10^{-3}$	$0,52 \times 10^{-3}$
AF43 поле возле НАК, прессование соломы	15.08.2023	631,7	16.08.2023	$0,7 \times 10^{-4}$ < МДА	$0,9 \times 10^{-4}$
AF44 возле НАК, без сельскохозяйственных операций	22.08.2023 23.08.2023 24.08.2023	457 752,6 614,9	28.08.2023	$1,5 \times 10^{-4}$	$0,5 \times 10^{-4}$
AF45 возле Масаны, сосняк	25.08.2023	400	29.08.2023	$1,08 \times 10^{-3}$	$0,30 \times 10^{-3}$
AF46 поле возле КПП Бабчин, уборка гречихи	11.09.2023	155	11.09.2023	$2,17 \times 10^{-3}$	$0,69 \times 10^{-3}$

Продолжение таблицы 2

AF47 поле возле КПП Бабчин, за мех. Двором, вспашка	13.09.2023	520	14.09.2023	$6,31 \times 10^{-3}$	$1,23 \times 10^{-3}$
AF48 поле возле КПП Бабчин, вспашка	19.09.2023	530	20.09.2023	$3,03 \times 10^{-3}$	$0,61 \times 10^{-3}$

Измерение суммарной альфа- и бета-активности радионуклидов, содержащихся в аэрозолях приземного слоя воздуха, может использоваться для предварительной оценки уровня радиоактивности в воздухе и поможет принять решение о наличии либо отсутствии необходимости дальнейших, более детальных исследований содержания радионуклидов в аэрозолях приземного слоя воздуха. Измерения образцов золы фильтров на низкофономом α - β -счётчике выполнялись дважды в августе и ноябре. Наибольшей суммарной α -($3,288 \times 10^{-6}$ Бк/м³) и β -($1,172 \times 10^{-3}$ Бк/м³) активностью в 2023 году отличались образцы золы фильтров, отобранные при перепаживании экспериментальных полей возле КПП б. н. п. Бабчин, за мех. двором (AF47), и α -($3,059 \times 10^{-5}$ Бк/м³) и β -($1,795 \times 10^{-3}$ Бк/м³) активностью – при работах на территории поля, около конефермы, б. н. п. Воротец (AF40). Эти пробы отобраны для дальнейших исследований на содержание ⁹⁰Sr и трансурановых элементов.

В 2023 году было продолжено изучение пробы аэрозольного фильтра AF28, отобранного в процессе минерализации противопожарного разрыва в квартале 90 Радинского лесничества. В данном образце было выполнено радиохимическое определение содержания изотопов плутония. Анализ полученных результатов (таблицы 3, 4) представляет интерес для оценки вклада трансурановых элементов в дозовую нагрузку при ингаляционном поступлении радионуклидов.

Полученные данные на примере самого загрязнённого образца аэрозоля AF28, отобранного в 90 квартале Радинского лесничества, дают возможность оценить структуру дозы внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления комплекса радионуклидов чернобыльского генезиса и вклад отдельных радиоактивных компонентов в суммарную дозу внутреннего облучения работников, которые выполняют работы на территории наиболее загрязнённых радионуклидами участков зоны отчуждения ЧАЭС.

Таблица 3 – Активность изотопов плутония в образце аэрозоля воздуха AF28. Объём прокачанного воздуха = 304 м³. Масса золы = 1,146 г. Удельная активность трассера (индикатора химического выхода) ²⁴²Pu = 0,1968 Бк/г

Код фильтра	Масса пробы золы для анализа, г	Масса введённого трассера, г	Введённая активность трассера, Бк	Количество импульсов в области пика			Хим. выход, %	Удельная активность, Бк/пробу	
				²³⁸ Pu	²³⁹⁺²⁴⁰ Pu	²⁴² Pu		²³⁸ Pu	²³⁹⁺²⁴⁰ Pu
AF28-T	0,4035	0,2322	0,0464	835	2130	867	37	$0,04 \pm 0,01$	$0,11 \pm 0,02$
AF28-R	0,4088	0,2326	0,0465	1011	2376	1077	49	$0,04 \pm 0,01$	$0,10 \pm 0,01$

Таблица 4 – Объёмная активность изотопов плутония в образце аэрозоля воздуха AF28

Код фильтра	Масса пробы золы для анализа, г	Объём прокачанного воздуха на пробу золы, м ³	Объёмная активность A_v / неопределённость A_{σ} , Бк/м ³		
			²³⁸ Pu	²³⁹⁺²⁴⁰ Pu	²³⁸ Pu + ²³⁹⁺²⁴⁰ Pu
AF28-T	0,4035	107,04	$\frac{0,37 \times 10^{-3}}{0,07 \times 10^{-3}}$	$\frac{1,03 \times 10^{-3}}{0,21 \times 10^{-3}}$	$\frac{1,40 \times 10^{-3}}{0,29 \times 10^{-3}}$
AF28-R	0,4088	108,44	$\frac{0,37 \times 10^{-3}}{0,06 \times 10^{-3}}$	$\frac{0,92 \times 10^{-3}}{0,18 \times 10^{-3}}$	$\frac{1,29 \times 10^{-3}}{0,26 \times 10^{-3}}$
AF28-среднее			$\frac{0,37 \times 10^{-3}}{0,07 \times 10^{-3}}$	$\frac{0,97 \times 10^{-3}}{0,19 \times 10^{-3}}$	$\frac{1,35 \times 10^{-3}}{0,28 \times 10^{-3}}$

В таблице 5 представлены эффективные дозы внутреннего облучения от ингаляционного поступления ¹³⁷Cs и трансурановых элементов (ТУЭ – ²⁴¹Am и ^{238,239+240}Pu) в организм работников. Дозы рассчитаны с учётом рекомендаций МАГАТЭ при принятии в качестве стандартного типа поглощения в лёгких для ТУЭ – средний (М) тип поглощения, в качестве консервативной оценки

принят тип поглощения ^{137}Cs в лёгких – быстрый (F) [13]. Из консервативных соображений расчёт производился с использованием дозовых коэффициентов для частиц диаметра 5 мкм – для ^{137}Cs , 1 мкм – для ТУЭ, исходя из предположения, что вся зарегистрированная объёмная активность представлена наиболее респирабельными частицами.

Таблица 5 – Оценка вклада в суммарную дозу внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления радионуклидов из аэрозоля воздуха AF28

Радионуклид	Объёмная радиоактивность, Бк/м ³	Количество поступления радионуклидов за 1 час, Бк	Доза внутреннего облучения за 7 часов, мЗв	Доля радионуклида в суммарной дозе внутреннего облучения, %
^{137}Cs	$0,516 \pm 0,10$	0,61920	$2,08 \times 10^{-5}$	1,6
^{241}Am	$0,0023 \pm 0,0005$	0,00276	$7,53 \times 10^{-4}$	58,4
^{238}Pu	$0,00037 \pm 0,00007$	0,00044	$1,34 \times 10^{-4}$	10,4
$^{239,240}\text{Pu}$	$0,00097 \pm 0,0002$	0,00116	$3,83 \times 10^{-4}$	29,7

Полученные результаты свидетельствуют, что основной вклад в дозу внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления радионуклидов вносят трансурановые элементы – ^{241}Am и изотопы плутония (^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$), которые формируют 98,4 % суммарной дозы внутреннего облучения. При этом доля радиоактивного ^{137}Cs составляет только 1,6 % в суммарной дозе внутреннего облучения в результате ингаляции радионуклидов, зарегистрированных в аэрозоле воздуха AF28. На рисунке 1 графически представлена структура мощности дозы внутреннего облучения (мкЗв/час, %), которая формируется в результате ингаляции суммы радионуклидов ^{137}Cs , ^{241}Am , ^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$ при выполнении пылеобразующих операций на территории 90 квартала Радинского лесничества в течение 1 часа. Основной вклад в дозу внутреннего облучения работников при выполнении полевых работ по минерализации противопожарных разрывов на территории этого лесничества вносит ингаляционное поступление ^{241}Am , которое составляет более 58 % (рисунк 1, б).

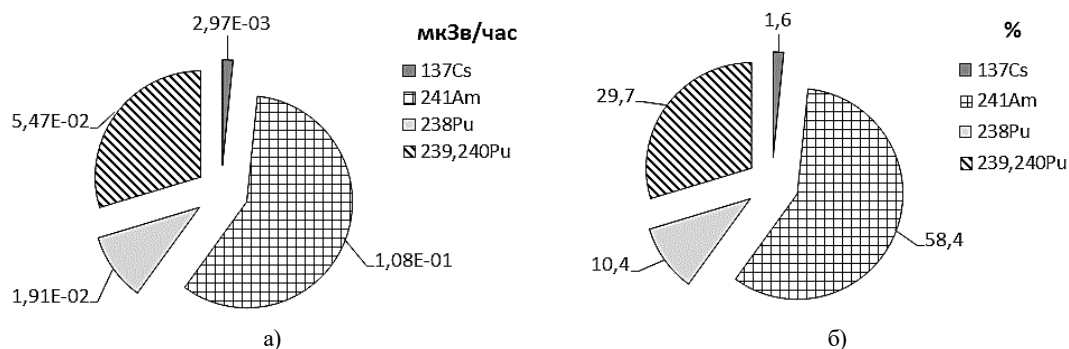


Рисунок 1 – Вклад различных радионуклидов в структуру мощности дозы внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления аэрозоля AF28 в организм работников при выполнении пылеобразующих операций в полевых условиях на территории 90 квартала Радинского лесничества: а) – мкЗв/ча; б) – %

Принимая во внимание тот факт, что работники выполняют пылеобразующие операции на территории с достаточно высоким уровнем радиоактивного загрязнения, необходимо произвести сопоставление дозы внутреннего облучения и внешней дозы. В процессе прокачки воздуха в местах проведения исследований одновременно были сделаны замеры мощности амбиентного эквивалента дозы гамма-излучения (МАЭД) на высоте 1 м от поверхности почвы. Среднее значение показателя МАЭД на территории 90 квартала Радинского лесничества составило 3,885 мкЗв/час. На рисунке 2 графически представлена структура суммарной мощности дозы облучения работников (мкЗв/час, %), которая формируется в результате выполнения пылеобразующих операций на территории квартала исследований за счёт внешней и внутренней доз.

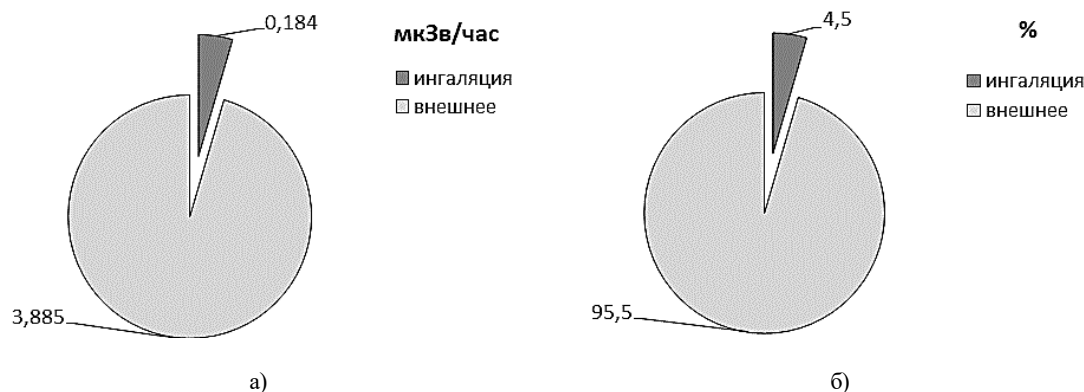


Рисунок 2 – Структура суммарной мощности дозы облучения за счёт ингаляционного поступления радионуклидов ^{137}Cs , ^{241}Am , ^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$ и дозы внешнего облучения работников при выполнении пылеобразующих операций в полевых условиях на территории 90 квартала Радинского лесничества: а) – мкЗв/час; б) – %

Показатели доз внешнего и внутреннего облучения демонстрируют, что для пылеобразующих операций, выполняемых на территории Радинского лесничества, преобладающий вклад в суммарную эффективную дозу вносит внешнее облучение работников, которое составляет более 95 %. Доза внутреннего облучения, обусловленная ингаляционным поступлением суммы радионуклидов ^{137}Cs , ^{241}Am , ^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$, не превышает 5 % в суммарной дозе облучения и в 20 раз меньше дозы внешнего облучения. Принимая в расчёт годовой предел дозы облучения для работников ПГРЭЗ – 5 мЗв/год, можно заключить, что данный предел будет достигнут за 1229 часов при выполнении работ с суммарной дозой облучения $4,069 \text{ мкЗв/час} = 3,885 \text{ мкЗв/час}$ (внешняя компонента дозы) + $0,184 \text{ мкЗв/час}$ (внутренняя компонента дозы). Следовательно, работники не могут быть задействованы на таких работах в течение трудового года более 72 % рабочего времени.

Заключение

Результаты исследований показали, что объёмная активность ^{137}Cs в аэрозолях воздуха котельных определяется содержанием радионуклида в топливной древесине и имела в 2023 году небольшую величину ($0,42 \times 10^{-3} - 0,71 \times 10^{-3} \text{ Бк/м}^3$). Производственная операция по замене шишек приводит к небольшому увеличению содержания ^{137}Cs в аэрозолях воздуха в шишкосушилке ($2,22 \times 10^{-3} \text{ Бк/м}^3$). Даже в этом случае ингаляционное поступление в организм работника остаётся незначительным. При использовании объёма вдыхаемого воздуха, с которым радионуклид поступает в организм в течение года – $V_{\text{перс}} = 2400 \text{ м}^3$, значение активности ^{137}Cs , поступающего в организм работника, не превышает 6 Бк. Наибольшие значения объёмной активности ^{137}Cs были получены при проведении культивации, внесении удобрений и севе в апреле ($3,40 \times 10^{-3} \text{ Бк/м}^3$) и в мае – $2,47 \times 10^{-3} \text{ Бк/м}^3$. Наибольшей суммарной α - и β -активностью в 2023 году отличались образцы золы фильтров, отобранные при перепахивании экспериментальных полей возле КПП б. н. п. Бабчин и при работах на территории поля, около конфермы, б. н. п. Воротец. Проведено радиохимическое определение содержания изотопов плутония, обнаруженного в процессе минерализации противопожарного разрыва в 90 квартале Радинского лесничества ($^{238}\text{Pu} = 0,37 \times 10^{-3}$, $^{239+240}\text{Pu} = 0,97 \times 10^{-3}$, $^{238}\text{Pu} + ^{239+240}\text{Pu} = 1,35 \times 10^{-3} \text{ Бк/м}^3$). Установлено, что для пылеобразующих операций, выполняемых на территории этого лесничества, основной вклад в дозу внутреннего облучения за счёт ингаляционного поступления радионуклидов вносят трансурановые элементы – ^{241}Am и ^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$, которые формируют 98,4 % суммарной дозы внутреннего облучения. Доля ^{137}Cs составляет 1,6 % в суммарной дозе от ингаляции. Вклад внешнего облучения в суммарную эффективную дозу, получаемую работниками в Радинском лесничестве, преобладает и составляет более 95 %. Доза внутреннего облучения, обусловленная ингаляционным поступлением суммы ^{137}Cs , ^{241}Am , ^{238}Pu , $^{239,240}\text{Pu}$, не превышает 5 % в суммарной дозе и в 20 раз меньше дозы внешнего облучения. Для работников этого лесничества предел дозы ПГРЭЗ – 5 мЗв/год будет достигнут за 1229 часов, поэтому работники не должны быть задействованы более 72 % рабочего времени на таких операциях в течение года.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Resuspension and redistribution of radionuclides during grassland and forest fires in the Chernobyl exclusion zone : part II. Modeling the transport process / V. I. Yoschenko [et al.] // Journal of Environmental Radioactivity. – 2006. – Vol. 87, № 3. – P. 260–278.
2. Fire evolution in the radioactive forests of Ukraine and Belarus : future risks for the population and the environment / N. Evangelidou [et al.] // Ecological Monographs. – 2015. – Vol. 85, № 1. – P. 49–72.
3. The results of experimental research of the forest fires on the radioactive contamination of environment and the assessment of doses to fire fighters / V. A. Kashparov [et al.] // Aerosols. – 1998. – Vol. 4a, № 6. – P. 34–36.
4. Forest fires in the territory contaminated as a result of the Chernobyl accident : radioactive aerosol resuspension and exposure of fire-fighters / V. A. Kashparov [et al.] // Journal of Environmental Radioactivity. – 2000. – Vol. 51, № 3. – P. 281–298.
5. Resuspension and deposition of radionuclides under various conditions / E. Garger [et al.] // The radiological consequences of the Chernobyl accident / ed. A. Karaoglou [et al.]. – ECSC-EC-EAEC, Brussels Luxembourg, 1996. – P. 109–121.
6. Гаргер, Е. К. Вторичный подъём радиоактивного аэрозоля в приземном слое атмосферы : моногр. / Е. К. Гаргер ; НАН Украины. – Чернобыль : Ин-т проблем безопасности АЭС, 2008. – 192 с.
7. Стамат, И. П. Суммарная объёмная бета-активность атмосферного воздуха как интегральный критерий оценки выбросов в атмосферу природных и техногенных радионуклидов / И. П. Стамат // Радиационная гигиена. – 2015. – Т. 8, № 4. – С. 74–82.
8. Калиниченко, С. А. Оценка параметров ресуспензии радионуклидов при выполнении мероприятий по содержанию территории зоны отчуждения ЧАЭС / С. А. Калиниченко, В. Н. Калинин, В. Н. Забродский // Изв. Гом. гос. ун-та им. Ф. Скорины. Сер. Естественные науки. – 2023. – № 3 (138). – С. 21–27.
9. Критерии оценки радиационного воздействия : Гигиенический норматив [Электронный ресурс] : утв. постановлением Министерства здравоохранения Респ. Беларусь, 28 дек. 2021 г., № 213 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2013. – 8/26850.
10. СТБ 1058-2016. Радиационный контроль. Отбор проб атмосферного воздуха. Общие требования : утв. и введ. в действ. постановл. гос. ком-та по стандарт. Республики Беларусь, 29 дек. 2016 г. № 96. – Минск : БелГИМ, 2016. – 8 с.
11. Generic Procedures for Assessment and Response during a Radiological Emergency. IAEA-TECDOC-1162 / International Atomic Energy Agency. – Vienna : IAEA, 2002. – 186 p.
12. Generic Assessment Procedures for Determining Protective Actions during a Reactor Accident. IAEA-TECDOC-955 / International Atomic Energy Agency. – Vienna : IAEA, 1997. – 259 p.
13. Radiation protection and safety of radiation sources: international basic safety standards: general safety requirements. Intermediation. – Vienna : IAEA, 2011. – 303 p.

Поступила в редакцию 13.06.2024

E-mail: s-a-k@list.ru

S. A. Kalinichenko, V. N. Kalinin, S. A. Tagai, O. A. Shurankova, A. N. Nikitin

ASSESSMENT OF INTERNAL RADIATION EXPOSURE OF PERSONNEL
DUE TO INHALATION RECEIPTS OF RADIONUCLIDES IN THE BODY
WITHIN THE EXCLUSION ZONE OF THE ChNPP

Analysis of the concentration of radionuclides in air aerosols within the exclusion zone of the Chernobyl Nuclear Power Plant (ChNPP) made it possible to estimate the values of the internal radiation dose when they are inhaled by workers during the performance of their professional duties. The highest values of volumetric activity of ^{137}Cs in air aerosols were during cultivation, fertilization and sowing ($3.40 \times 10^{-3} \text{ Bq/m}^3$). The main contribution to the internal radiation dose due to inhalation of radionuclides is made by transuranium elements – ^{241}Am and plutonium isotopes (^{238}Pu , ^{239}Pu , ^{240}Pu), which form 98.4 % of the total internal radiation dose.

Keywords: radionuclides, resuspension, radiation dose, exclusion zone of the ChNPP.

УДК 57.017.67

И. Н. Крикало¹, К. Г. Филипенко², А. А. Другая³¹Старший преподаватель кафедры биологии и химии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь²Выпускник технологического-биологического факультета, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь³Студент 4 курса факультета социально-педагогических технологий, УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка», г. Минск, Республика Беларусь**БИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ СТАРЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА
И СОЦИАЛЬНЫЕ МЕРЫ ПО ИХ ЗАМЕДЛЕНИЮ
(НА ПРИМЕРЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ Г. МОЗЫРЯ)**

Представлены результаты исследования биологического возраста 160 городских жителей 60–74 лет. Выявлены ускоренные темпы старения у 43,2 % пожилого населения, замедленные – у 45,0 % исследуемых. Соответствие биологического и календарного возраста установлено у 11,8 % пожилых людей. В структуре хронической патологии лиц пенсионного возраста преимущественно выявлены заболевания сердечно-сосудистой системы (58,1 %), органов пищеварения (23,8 %), опорно-двигательного аппарата (19,4 %). Разработан образовательный программный комплекс «Активное долголетие».

Ключевые слова: пожилые люди, коэффициент старения, биологический возраст, образ жизни, образовательный программный комплекс, активное долголетие.

Введение

В связи с различной интенсивностью старения населения в развивающихся и индустриально развитых странах настоящей проблеме учеными не уделялось должного внимания. Но в последние десятилетия показатели «стареющей» Европы, отсутствие демографической политики в странах Азии и Африки привели к старению населения планеты в глобальном масштабе. В докладе Департамента по экономическим и социальным вопросам Организации Объединенных Наций 2023 года сделан прогноз, «что к 2050 году в Африке людей в возрасте 60 лет и старше будет 10 %, в Азии – 24 %, в Океании – 24 %, в Латинской Америке и Карибском бассейне – 25 %, в Северной Америке – 27 %, а в Европе – 34 %» [1]. Наряду с положительным фактором – увеличением продолжительности жизни людей, старение населения имеет ряд негативных последствий: сокращение численности работающего населения, возрастающая нагрузка на социальные и медицинские организации в связи с необходимостью поддержания достойного уровня жизни как людей пожилого возраста, так и населения в целом.

Указанная проблема и географически, и ментально коснулась и Республики Беларусь (далее – РБ). Так, в ежегодном статистическом обзоре, подготовленном Национальным статистическим комитетом РБ, обозначено, что на 1 января 2023 года в республике проживало 9 200 617 человек, из них – 2 163 728 человек старше трудоспособного возраста и 1 637 839 – младше трудоспособного возраста. Доля трудоспособного населения составила 59 %. Согласно исследованиям Е. А. Кечиной, «старение является неотъемлемым элементом демографической ситуации в Беларуси, и половозрастная структура населения устойчиво является регрессивной» [2].

С целью снижения экономических и социальных последствий старения населения Беларуси разработана Национальная стратегия РБ «Активное долголетие – 2030», в которой обозначена необходимость создания «условий для наиболее полной и эффективной реализации потенциала пожилых граждан, устойчивого повышения качества их жизни посредством системной адаптации государственных и общественных институтов к проблеме старения населения» [3].

Очевидно, что решение поставленных задач невозможно без проведения дополнительных исследований как биологических процессов старения человека, так и феномена несоответствия биологического, хронологического и социального возрастов пожилых граждан.

Цель исследования – определение биологического возраста (темпов старения) пожилых людей урбанизированной среды и разработка образовательного программного комплекса «Активное долголетие».

Объект исследования – городские жители (72,4 % людей пожилого возраста Беларуси проживают в городах [1], они более социализированы и мобильны).

Методы и методология исследования

В период с марта по октябрь 2023 года проведены исследования биологического возраста 160 жителей (из них – 80 мужчин и 80 женщин) города Мозыря в возрасте 60–74 лет, в том числе обсуживающихся в ГУ «Территориальный центр социального обслуживания населения Мозырского района».

Для оценки биологического возраста (коэффициента старения) использован метод А. Г. Горелкина и Б. Б. Пинхасова [4].

Для определения факторов, влияющих на биологический возраст, разработана авторская анкета, состоящая из вопросов, сгруппированных по отдельным категориям (сбалансированность и рациональность питания, физическая активность, соблюдение правил личной гигиены и режима дня, укрепление иммунитета, эмоциональный настрой, вредные привычки). В состав анкеты также включены вопросы о наличии хронических заболеваний у пожилых людей.

Результаты исследования и их обсуждение

Биологический возраст человека напрямую зависит от скорости старения его организма. Нами установлено, что замедленный коэффициент старения – у 45,0 %, ускоренные темпы – у 43,2 % лиц пожилого возраста. При этом замедленные процессы старения преимущественно отмечены у женщин (в 2,8 раза). А ускоренные темпы старения прослеживается у мужчин – в 2,8 раза. Соответствие календарного возраста биологическому выявлено только у 11,8 % исследуемых (рисунок 1).

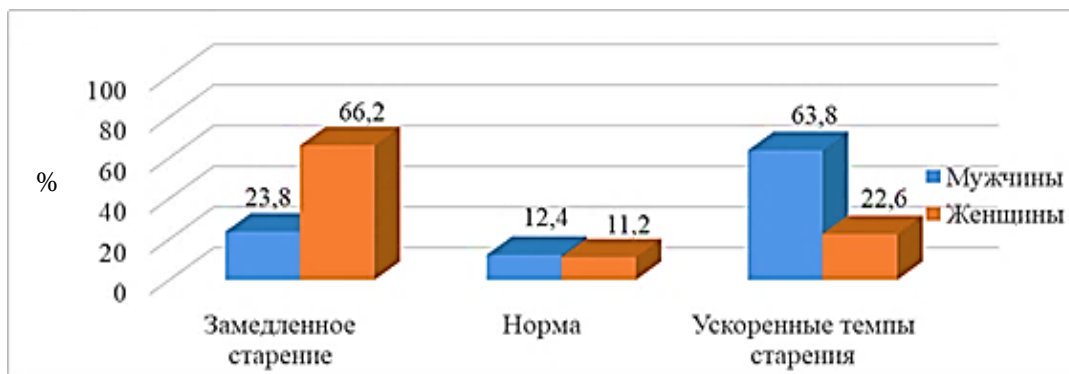


Рисунок 1 – Коэффициент скорости старения пожилых людей 60–74 лет г. Мозыря

Показатели коэффициента старения использованы для определения биологического возраста пожилых городских жителей. У мужчин средний биологический возраст составил 66 лет, максимальный – 94 года, минимальный – 54 года. Наибольшая разница между календарным и биологическим возрастом у мужчин составила 32 года (рисунок 2).

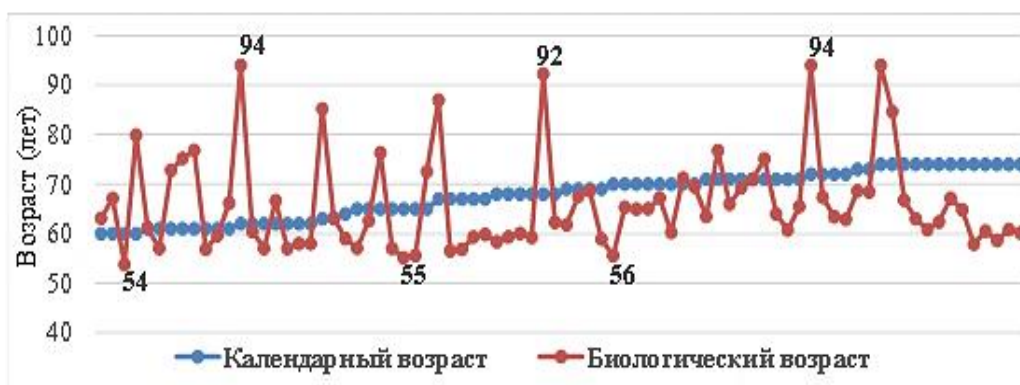


Рисунок 2 – Сравнительный показатель календарного и биологического возраста мужчин

В результате исследования был определен средний биологический возраст женщин – 58 лет. Максимальный биологический показатель возраста – 94 года, минимальный – 53 года. Наибольшая разница между календарным и биологическим возрастом у женщин составила 26 лет (рисунок 3).



Рисунок 3 – Сравнительный показатель календарного и биологического возраста женщин

Исходя из обработки статистических данных, расчет точности опыта составил меньше 5,0 %, т.е. уровень достоверности данных достаточен для того, чтобы делать обоснованные выводы по проведенному эксперименту (таблица 1).

Таблица 1 – Статистические данные достоверности геронтологических исследований

Показатель	Min-max	M ± m	σ	Cv, %	P, %
Коэффициент скорости старения	0,64–1,87	0,96 ± 0,02	0,25	3,84	3,43
Биологический возраст	53–94	69,02 ± 0,70	13,54	4,32	4,02

У большинства женщин наблюдается замедленное старение, это обусловлено различными факторами (генетическими, психологическими, социальными, физиологическими). По мнению геронтологов, на основании биологических процессов, протекающих в организме женщин, они стареют медленнее и живут дольше на 6–8 лет. У мужчин органические изменения в тканях наступают раньше на 6–8 лет то есть, их биологическое старение происходит быстрее [5]. Результаты исследования показали, что коэффициент скорости старения активно влияет на биологический возраст человека.

По утверждению специалистов ВОЗ, здоровье на 50–55 % зависит от образа жизни человека, на 20–23 % – от наследственности, на 20–25 % – от состояния окружающей среды (социальной и экологической) и на 8–12 % – от работы национальной системы здравоохранения. Итак, в наибольшей степени здоровье человека зависит от уровня, качества и стиля существования значит можно считать, что генеральной линией формирования и укрепления состояния организма является здоровый образ жизни (ЗОЖ) [6].

Достаточная физическая активность, отказ от вредных привычек, рациональное и сбалансированное питание и другие принципы ЗОЖ способствуют продлению жизни человека. Несоблюдение вышеуказанных принципов может ускорить старение организма.

Данное исследование свидетельствует о достаточном количестве пожилых лиц с ускоренными темпами старения, что послужило критерием для изучения факторов, влияющих на биологический возраст. В анкетировании по определению образа жизни приняли участие 160 лиц пожилого возраста, которые ставили себе субъективную оценку соблюдения принципов ЗОЖ.

Преимущественно неудовлетворительные показатели выявлены в категории «соблюдение режима дня» – 55,7 %. Нарушение режима бодрствования, приема пищи, отдыха, сна может быть предрасполагающим фактором к нарушению работы многих функциональных систем (сердечно-сосудистой, нервной, пищеварительной, эндокринной), что способно значительно повысить биологический возраст. Снижение и отсутствие мотивации к укреплению иммунитета наблюдается у 69,9 %

респондентов. Низкий уровень физической активности – у 27,7 % человек. Гиподинамия, особенно в пожилом возрасте, негативно влияет на состояние здоровья, работоспособность. Отличные результаты, в большинстве случаев, наблюдаются по показателям «соблюдение правил личной гигиены» и «эмоциональный настрой» – 78,3 % и 46,7 % соответственно (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты анкетирования «Образ жизни» пожилых людей г. Мозыря

Показатель	Оценка результатов (n = 160, %)			
	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
Сбалансированность и рациональность питания	5,8	11,3	58,4	24,5
Физическая активность	5,3	17,7	49,3	27,7
Соблюдение правил личной гигиены	78,3	12,1	6,3	3,3
Соблюдение режима дня	16,1	23,4	4,8	55,7
Укрепление иммунитета	16,9	13,2	37,1	32,8
Эмоциональный настрой	46,7	20,9	8,2	24,2

Наиболее опасное влияние на здоровье оказывают распространенные вредные привычки (употребление спиртных напитков, курение). Данные зависимости наносят серьезный ущерб качеству жизни, вызывают преждевременное старение и приобретение различных хронических заболеваний. Наличие вредных привычек было выявлено у 88,6 % (141 человек) и наиболее распространенной из них среди респондентов является табакокурение – 68,4 % (рисунок 4).

Табакокурение негативно сказывается на многих органах и системах организма. Курение является предпосылкой для развития онкологического процесса, увеличивает риск развития ишемической болезни сердца, инсульта, может привести к снижению костной массы и повышению хрупкости костей.

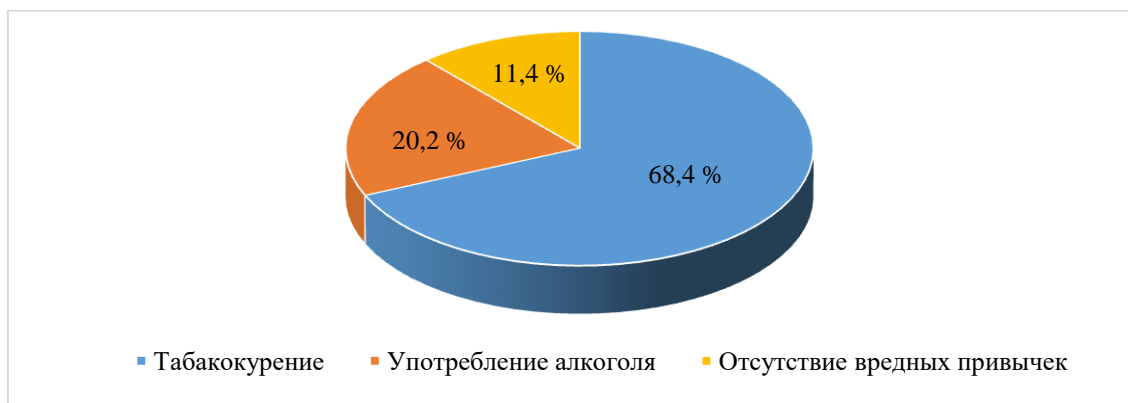


Рисунок 4 – Вредные привычки лиц пожилого возраста г. Мозыря

Существует большое количество факторов, ведущих к появлению или рецидиву хронической патологии. Пожилые люди чаще подвержены развитию разнообразных возрастных заболеваний в зависимости от образа жизни, инфекций, травм и генетической предрасположенности. Появление недугов провоцируют: гиподинамия, лишний вес, вредные привычки, социальные проблемы и др. Данные факторы являются неблагоприятными для многих жизненно важных органов и повышают риск развития патологий.

При исследовании лиц пенсионного возраста были выделены хронические заболевания по различным функциональным системам. Наибольшее количество опрошенных имеют хронические заболевания сердечно-сосудистой системы – 58,1 % (93 человека). Патология пищеварительной системы обнаружена у 23,8 % исследуемых, нарушение опорно-двигательного аппарата – у 19,4 % человек. Менее распространенными среди респондентов являются заболевания сенсорной, половой, иммунной,

нервной систем. Отсутствие хронических заболеваний было выявлено только у 8,8 % анкетированных (таблица 3).

Таблица 3 – Хронические заболевания лиц пожилого возраста г. Мозыря

Хронические заболевания функциональных систем:	Мужчины (n = 80), %	Женщины (n = 80), %
сердечно-сосудистая	61,3	55,0
пищеварительная	22,5	25,0
костно-мышечная	17,5	21,3
дыхательная	10,0	16,2
эндокринная	10,0	13,8
мочевыделительная	8,8	11,2
сенсорная	2,5	3,7
иммунная	1,2	7,5
нервная	1,2	6,3
половая	1,2	3,7
<i>отсутствие хронических заболеваний</i>	<i>11,4</i>	<i>6,3</i>

С выходом пожилого человека на пенсию становится другим его образ жизни, сужается круг общения, минимизируются (чаще всего вынужденно) потребности. Вместе с тем увеличивается объем свободного времени, требующий заполнения полезной содержательной деятельностью для продолжения полноценной жизни, поэтому проблема организации свободного времени пенсионеров как способ реализации их интересов, запросов, желаний, удовлетворенности жизнью имеет большое значение.

Нами разработан **образовательный программный комплекс «Активное долголетие»**.

Цель разработки: расширение доступа пожилых граждан (людей пенсионного возраста) к получению образования, освоению новых знаний сохранения и укрепления собственного здоровья, умений и навыков использования информационно-коммуникационных технологий, их социальной включенности в жизнь общества и эффективной реализации нерастраченного потенциала.

Задачи:

- 1) обеспечить возможность слушателям к получению новых знаний, умений и навыков;
- 2) удовлетворить потребности пожилых людей в коммуникации и социальной адаптации;
- 3) стимулировать активное долголетие, здоровую и безопасную жизнь лиц пожилого возраста;
- 4) вовлекать пожилых граждан в посильную волонтерскую деятельность;
- 5) разработать проект сетевого приложения класса рации «Заслуженный отдых».

Программный комплекс «Активное долголетие» состоит из нескольких **этапов**:

- 1 этап:** сбор эмпирических данных о биологическом возрасте и образе жизни пожилых людей;
- 2 этап:** реализация обучающих курсов образовательной программы;
- 3 этап:** разработка и внедрение сетевого приложения класса рации «Заслуженный отдых»;
- 4 этап:** подведение итогов и оценка эффективности проведения курсов (повторное исследование и составление заключения об эффективности работы) [7].

Предлагается перечень дисциплин образовательной программы обучающих курсов: основы медицинских знаний, валеология, оздоровительная физическая культура, компьютерная и финансовая грамотность, садоводство и ландшафтный дизайн и др.

Волонтерская деятельность сочетает в себе реализацию собственных знаний и умений, стремление к социально-активной жизни, восстановление социальных связей и приобретение новых знакомств. Поэтому в работе с пожилыми людьми необходимо использовать весь профессиональный социально-психологический и педагогический арсенал для постепенного вовлечения человека в активную деятельность.

Реализация курсов образовательной программы предполагает обучение слушателей в течение учебного года.

Сетевое приложение класса рации (по принципу Push-To-Talk) обеспечит групповую связь для лиц пенсионного возраста, объединенных по следующим принципам: один регион (город районного значения), одно хобби (дача, сад, огород и др.), один климат, одна городская инфраструктура (рисунки 5, 6).

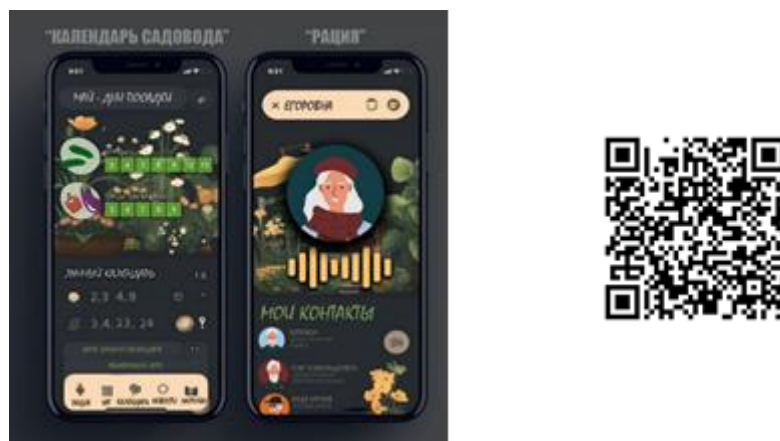


Рисунок 5 – Главный экран сетевого приложения класса рации «Заслуженный отдых»



Рисунок 6 – Макет меню сетевого приложения класса рации «Заслуженный отдых»

Сетевое приложение будет ежедневно состыковывать такую информацию, как лунный день, календарь овощевода (садовода), актуальные метеорологические и атмосферные явления для конкретного региона и на настоящий день. Ежедневно давать сводку о новинках региона (открытии центров обслуживания, бесплатных курсов для пожилых людей, льготах для пенсионеров, иную информацию, полезную для пенсионеров).

Сетевое приложение, в отличие от других источников информации, дает возможность участвовать в обсуждении темы дня и (или) задать вопрос (в режиме рации). Данное сетевое приложение способно объединять людей одного пенсионного возраста отдельных регионов. Тематика сетевого приложения будет иметь исключительно позитивный характер с ноосферным уклоном.

Материальной базой для реализации образовательного программного комплекса могут быть: аудиторный фонд университета, площадки крупных организаций города (использование сообществ ветеранов). Предполагаемые модераторы: администрация учреждения высшего образования, специалисты пенсионного фонда социальной защиты населения, сообщества ветеранов предприятий. В качестве кадрового состава может быть волонтерский отряд из талантливых студентов выпускных курсов по отдельным дисциплинам.

Проведение информационно-просветительской работы среди неработающих людей пожилого возраста позволит обеспечить реализацию принципов Национальной стратегии Республики Беларусь «Активное долголетие – 2030» по актуальным вопросам в городе Мозыре.

Заключение

1. При исследовании пожилых людей 60–74 лет города Мозыря установлено, что ускоренные темпы старения наблюдаются у 43,2 % человек, данный показатель больше у мужчин в 2,8 раз. Замедленный коэффициент скорости старения определен у 45,0 % пенсионеров. Соответствие биологического возраста календарному выявлено только у 11,8 % исследуемых.

2. Выявлены возможные факторы, повышающие темпы старения пожилых людей: курение (68,4 %), несоблюдение режима дня (55,7 %), низкий уровень физической активности (27,7 %). В структуре хронической патологии пожилых людей преимущественно встречаются заболевания сердечно-сосудистой системы – 58,1 %, второе и третье место занимают болезни пищеварительной системы – 23,8 % и нарушения опорно-двигательного аппарата – 19,4 % соответственно.

3. Разработан образовательный программный комплекс «Активное долголетие», который состоит из нескольких этапов реализации. Включает программу в виде лекций, семинарских и практических занятий в различных сферах знаний (валеологической, финансовой, информационной и др.); проект сетевого приложения класса рации «Заслуженный отдых». Реализация программы позволит повысить активную коммуникативную позицию, укрепить здоровье и продлить активный период жизни лиц пожилого возраста.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. ДЭСВ ООН (2023 г.) Мировой социальный доклад 2023: Не оставить никого позади в стареющем мире [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://social.desa.un.org/publications/undesa-world-social-report-2023>. – Дата доступа 25.02.2024.

2. Кечина, Е. А. Качество жизни пожилых людей в Беларуси / Е. А. Кечина, Л. В. Филинская // Вестн. РУДН. Сер. Социология. – 2020. – Т. 20, № 1. – С. 30–49.

3. Национальный Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс] / Национальная стратегия РБ «Активное долголетие – 2030». – Режим доступа. – <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22000693>. – Дата доступа 25.03.2024.

4. Способ определения биологического возраста человека и скорости старения : пат. RU 2 387 374 С2 Российская Федерация / А. Г. Горелкин, Б. Б. Пинхасов ; опубл. 27.04.10 // Бюл. № 12 / ГУ НЦКЭМ СО РАМН. – 2010. – 15 с.

5. Обухова, Л. Ф. Проблема старения с биологической и психологической точки зрения / Л. Ф. Обухова, И. В. Шаповаленко // Психологическая наука и образование. – 2018. – № 3. – С. 22–25.

6. Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/publications>. – Дата доступа: 15.02.2024.

7. Филипенко, К. Г. Научно-методические рекомендации к разработке образовательной программы обучающихся курсов «Активное долголетие» / К. Г. Филипенко // Образование. Наука. Инновации : сб. науч. ст. / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: И. О. Ковалевич (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2023. – С. 107–112.

Поступила в редакцию 24.06.2024

E-mail: irinakrikalo@mail.ru; qiiwia@mail.ru

I. N. Krikalo, K. G. Filipenko, A. A. Drugaya

BIOLOGICAL PROCESSES OF HUMAN AGING AND SOCIAL MEASURES TO SLOW THEM DOWN (USING THE EXAMPLE OF ELDERLY RESIDENTS OF MOZYR)

The article presents the results of a study of the biological age of 160 urban residents aged 60–74. Accelerated rates of aging have been revealed in 43,2 % of the elderly population, slower rates – in 45,0 % of those studied. Correspondence between biological and calendar age has been established in 11,8 % of older people. The structure of chronic pathology of people of retirement age is mainly represented with medical conditions associated with cardiovascular system (58,1 %), digestive organs (23,8 %) and musculoskeletal system (19,4 %). An educational software complex “Active Longevity” has been developed.

Keywords: elderly people, aging coefficient, biological age, lifestyle, educational software package, active longevity.

УДК 635.92.058:581.522.4

Т. И. ЛенковецНаучный сотрудник лаборатории интродукции и селекции орнаментальных растений
Центрального ботанического сада НАН Беларуси, г. Минск, Республика Беларусь**ВСХОЖЕСТЬ И МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СЕМЯН РАЗНЫХ ВИДОВ
РОДОДЕНДРОНОВ, ИНТРОДУЦИРОВАННЫХ В БЕЛАРУСИ**

В статье приведены результаты исследований всхожести и морфометрических параметров семян 6 видов рододендронов собственной репродукции. Определена всхожесть семян рододендронов разных сроков хранения. Установлено, что уровень изменчивости морфологических признаков обусловлен индивидуальными особенностями вида, а также условиями произрастания. Время, в течение которого семена рододендронов сохраняют жизнеспособность, определяется особенностями вида и сроком их хранения. Посев свежесобранных семян обеспечивает наиболее высокий процент всхожести и энергии прорастания.

Ключевые слова: рододендрон, *Rhododendron*, интродукция, морфологические особенности, всхожесть семян.

Введение

Род Рододендрон (*Rhododendron* L.) является крупнейшим в семействе Вересковые (*Ericaceae* Juss.) и насчитывает около 1300 видов [1]. Это один из наиболее красивоцветущих кустарников, который в условиях культуры сохраняет высокие декоративные качества на протяжении долгих лет [2].

При интродукции растений важное значение имеет оценка их репродуктивной способности – одного из основных показателей степени адаптации растений к новым условиям произрастания. Известно, что семена реагируют на ряд факторов прорастания: температура, свет, способы и срок хранения и др. По данным А. У. Зарубенка [3], оптимальная температура для прорастания семян рододендронов 18–20 °С. Близкие значения температуры для прорастания семян этого растения приводит И. Е. Ботяновский [4] – 18–22 °С. Аналогичные результаты были получены Р. Я. Кондратовичем [2] и И. П. Петуховой [5]. Согласно исследованиям И. К. Володько с соавт. [6, с. 61–63], для *Rh. canadense* (L.) Torr. и *Rh. brachycarpum* D. Don. наиболее оптимальной для прорастания семян являются значения температуры 20 и 25 °С, для *Rh. calendulaceum* (Michx.) Torr., *Rh. smirnowii* Trautv. – 25 °С, для *Rh. luteum* Sweet. и *Rh. catawbiense* Michx – 20 °С, тогда как для *Rh. japonicum* (A. Gray) Suring., *Rh. schlippenbachii* Maxim., *Rh. maximum* L. – 15 °С.

Реакция семян на световое воздействие при прорастании исследовалась рядом авторов [2, 6–8]. Установлено, что семена многих видов рододендронов лучше прорастают на свету. По данным И. М. Кокшеева [7], у *Rh. japonicum* (A. Gray) Suring., *Rh. poukhanense* Levl. и *Rh. roseum* (Loisel.) Rehd. в темноте полностью отсутствовало прорастание, а всхожесть семян на свету составила более 75 %. Р. Я. Кондратович [2, с. 161–162] сообщает, что из 15-ти изучаемых таксонов рододендронов в темноте взошли семена только 4-х видов – *Rh. mucronulatum* Turcz. (60,0 %), *Rh. catawbiense* Michx (13,2 %), *Rh. schlippenbachii* Maxim. (9,2 %), *Rh. dauricum* L. (2,6 %).

Проведены испытания по оценке разных способов хранения семян рододендронов: в морозильной камере при –18 °С [9] и в жидком азоте [9–11].

Сведения о биологических особенностях прорастания семян разных видов рододендронов в зависимости от срока их хранения в литературе разрозненные. Так, И. М. Кокшеева, С. В. Нестерова [9] сообщают, что семена *Rh. mucronulatum* Turcz., *Rh. sichotense* Pojark., *Rh. yedoense* Maxim. f. *poukhanense*, собранные на юге Приморского края, хранившиеся в полиэтиленовых пакетах в течение года в лабораторных условиях (18–20 °С) не проросли. Семена *Rh. yedoense* Maxim. f. *poukhanense* при температуре хранения 4 °С сохранили высокий процент всхожести (более 80 %), а у семян *Rh. mucronulatum* Turcz. и *Rh. sichotense* Pojark. отмечалось только 10 % всходов. По данным С. В. Нестеровой [10], семена *Rh. mucronulatum* Turcz., хранившиеся 11 лет при температуре 5 °С в герметичной упаковке, потеряли не более 10–14 % всхожести, а при хранении в лабораторных условиях (19–22 °С) семена утратили всхожесть через 4 года. В условиях Беларуси И. Е. Ботяновский

[12, с. 48–50] установил, что после трех лет хранения при температуре хранения 15–18 °С всхожесть семян составила у *Rh. luteum* Sweet. 52 %, *Rh. catawbiense* Michx – 43 %, *Rh. smirnowii* Trautv. – 29 %, *Rh. dauricum* L. – 28 %, *Rh. canadense* (L.) Torr. – 18 %. Согласно сведениям Г. В. Тимчишина [13], семена *Rh. mucronulatum* Turcz., собранные в Ботаническом саду ЛНУ имени Ивана Франко (Украина), после 4-х лет хранения при температуре 4 °С потеряли более 28 % всхожести, *Rh. japonicum* (A. Gray) Suring. – более 55 %, *Rh. sichotense* Pojark. – более 81 %. Всхожесть семян *Rh. schlippenbachii* Maxim., собранных в заповеднике «Кедровая падь» Приморского края, по данным Н. М. Воронковой [11], при хранении в лабораторных условиях (20–25 °С), практически полностью теряется через 3 года, после 5–6 лет хранения семена не прорастали совсем. Снижение температуры хранения до 5–7 °С замедляет потерю жизнеспособности, снижаясь за 2–6 лет до 50–60 %.

Таким образом, литературные данные указывают на то, что образцы семян одного вида, но разного происхождения имеют неодинаковые показатели всхожести. В связи с чем актуальным является определение всхожести семян интродуцированных в Беларуси разных видов рододендронов. Целью работы являлась оценка всхожести семян рододендронов в зависимости от срока их хранения и морфологических особенностей строения.

Методы и методология исследования

Исследования проводились в лаборатории интродукции и селекции орнаментальных растений ЦБС НАН Беларуси. Объектом исследования служили семена 6 видов рододендронов собственной репродукции, собранные в различные годы (2015–2022 гг.): вечнозелёные – *Rhododendron carolinianum* Rehd., *Rhododendron fauriei* Franch, *Rhododendron ponticum* L.; листопадные – *Rhododendron albrechtii* Maxim., *Rhododendron japonicum* (A. Gray) Suring, *Rhododendron roseum* (Loisel.) Rehd. Семена хранили в бумажных пакетах в условиях бытового холодильника при температуре +8 °С с относительной влажностью воздуха 40–70 %.

Семена рододендронов проращивали в лабораторных условиях на свету при температуре +18–20 °С. В чашки Петри помещали двойной слой фильтровальной бумаги, которую по мере подсыхания увлажняли. В каждом варианте опыта испытывали по 50 семян в 3-кратной повторности. Учет всхожести семян проводили ежедневно. Для характеристики качества семян использовали показатели: всхожесть и энергия прорастания семян [14]. Процент всхожести устанавливали отношением числа проросших семян к общему количеству высеванных семян. Энергия прорастания – это число проросших семян за определенный срок, выраженное в процентах. В работе руководствовались методическими указаниями по семеноведению интродуцентов, разработанными в ГБС РАН имени Н. В. Цицина [15].

Фото семян сделано стереомикроскопом Olympus SZX16 с камерой Olympus DP73. Линейные параметры семян измеряли с помощью программы ImageJ. Массу 1000 семян определяли весовым способом согласно ГОСТ 13056.4-67 [16].

Семена рододендронов, в зависимости от формы, классифицировали согласно F. Kingdon Word [17] на типы:

альпийский тип – семена без крыльев и придатков; характерен для чешуйчатых и бахромчатоволосистых (листопадных) рододендронов, распространённых в горах;

лесной тип – семена имеют крылья; характерен для чешуйчатых и бахромчатоволосистых (листопадных) рододендронов, распространённых в лесах;

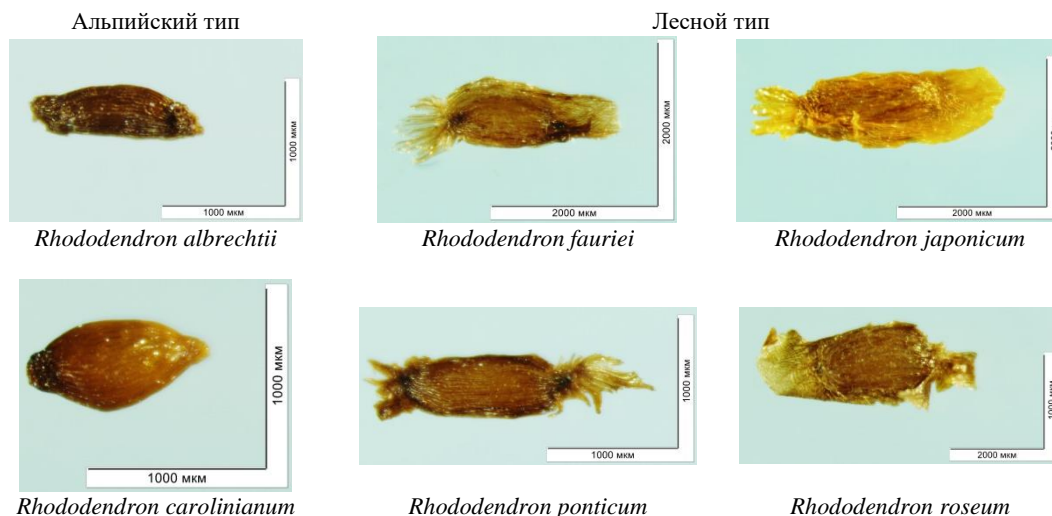
эпифитный тип – семена имеют длинные лентовидные придатки на обоих концах; характерен для клочковатоволосистых и чешуйчатых рододендронов, произрастающих как эпифиты.

Степень изменчивости признаков определяли по величине коэффициента вариации по шкале В. С. Смирнова [18]: > 7 % – очень низкий уровень изменчивости; 8–12 % – низкий; 13–20 % – средний; 21–40 % – повышенный; > 41 % – очень высокий.

Статистическая обработка экспериментальных данных выполнена с применением пакета анализа данных программы *Microsoft Excel* на уровне значимости 95 %.

Результаты исследования и их обсуждение

Морфологические особенности семян. В ходе исследования морфологических параметров выявлено, что семена *Rh. albrechtii* и *Rh. carolinianum* не имеют крыльев и придатков, относятся к альпийскому типу (рисунок 1). Средняя длина семени *Rh. albrechtii* составляет 1,38 мм, ширина – 0,34 мм, у *Rh. carolinianum* – 0,79 и 0,39 мм соответственно (таблица 1).

Рисунок 1 – Семена *Rhododendron*

Семена *Rh. fauriei*, *Rh. japonicum*, *Rh. ponticum* и *Rh. roseum* имеют крылья и относятся к лесному типу. У данной группы рододендронов длина семян варьирует в среднем от 1,48 (*Rh. ponticum*) до 3,05 мм (*Rh. japonicum*), а ширина увеличивается от 0,50 (*Rh. ponticum*) до 0,88 мм (*Rh. japonicum*). Наибольшие показатели средней длины и ширины семян характерны для *Rh. japonicum* (3,05х0,88 мм). Наблюдается уменьшение размеров семян рододендронов в следующей последовательности: *Rh. japonicum* > *Rh. fauriei* > *Rh. roseum* > *Rh. ponticum*. Степень изменчивости показателей длины и ширины семян у *Rh. albrechtii*, *Rh. japonicum* и *Rh. roseum* колеблется от низкой до средней (9–16 %). *Rh. carolinianum*, *Rh. fauriei* и *Rh. ponticum* являются стабильными по этому показателю (8–12 %).

Таблица 1 – Морфометрические параметры семян *Rhododendron* L.

Таксон	Длина, мм		Ширина, мм		Соотношение длина/ширина	Масса 1000 семян, г
	M ± m _x	V, %	M ± m _x	V, %		
Альпийский тип						
<i>Rh. albrechtii</i>	1,38 ± 0,08	9	0,34 ± 0,03	15	4,09 ± 0,50	0,091 ± 0,002
<i>Rh. carolinianum</i>	0,79 ± 0,06	12	0,39 ± 0,02	9	2,04 ± 0,10	0,062 ± 0,001
Лесной тип						
<i>Rh. fauriei</i>	2,18 ± 0,14	10	0,69 ± 0,04	8	3,14 ± 0,14	0,127 ± 0,001
<i>Rh. japonicum</i>	3,05 ± 0,29	14	0,88 ± 0,09	16	3,58 ± 0,58	0,236 ± 0,012
<i>Rh. ponticum</i>	1,48 ± 0,09	9	0,50 ± 0,04	12	3,02 ± 0,28	0,151 ± 0,005
<i>Rh. roseum</i>	1,66 ± 0,16	15	0,62 ± 0,06	15	2,69 ± 0,22	0,183 ± 0,009

Варьирование размерных характеристик семян у разных видов рододендронов обуславливает изменчивость их формы, подтверждением этому являются существенные различия коэффициента соотношения длины к ширине. Для большинства исследуемых видов характерна продолговатая форма семян с коэффициентом соотношения длины к ширине, изменяющимся от 3,02 до 4,09. Низкие значения этого показателя отмечены у семян *Rh. carolinianum* (2,04) и *Rh. roseum* (2,69), обладающих более округлой формой. Окраска семян у данных видов различается от светлых до темных оттенков коричневого цвета. Так, у *Rh. albrechtii*, *Rh. carolinianum* и *Rh. ponticum* окраска семян темно-коричневая, у *Rh. fauriei* и *Rh. roseum* – коричневая, а у *Rh. japonicum* – светло-коричневая.

Одним из признаков, с которым связаны посевные качества семян, является их масса. Наибольшая масса отмечена у семян лесного типа и варьирует в среднем от 0,127 до 0,236 г. Самый высокий показатель массы 1000 семян отмечен у *Rh. japonicum* – 0,236 г. Мелкие семена характерны для рододендронов альпийского типа – *Rh. albrechtii* и *Rh. carolinianum* (0,091 и 0,062 г соответственно).

Анализ литературных источников показал, что в условиях Предуралья [19] морфометрические параметры семян *Rh. japonicum* соизмеримы с нашими данными. И. М. Кокшеева, С. В. Нестерова [9] сообщают, что длина семян *Rh. japonicum*, собранных на юге Приморского края, сходна с нашими значениями, а ширина в 1,5 раза выше и составляет 1,3 мм. Параметры длины и ширины семян *Rh. fauriei* в 1,3 и 1,1 раза выше полученных нами значений. Показатель массы семян в 1,4 раза больше. Из данных, полученных О. Н. Сафоновой, В. С. Ворониной [20] для *Rh. japonicum*, собранных в Ботаническом саду Воронежского госуниверситета, следует, что средняя длина семян несколько меньше наших значений (2,79 мм), но по ширине крупнее (0,97 мм). При этом масса 1000 семян составляет 0,18 г, что в 1,3 раза ниже полученных нами показателей. Схожие данные с О. Н. Сафоновой, В. С. Ворониной получены для семян *Rh. japonicum*, собранных на Украине, в Национальном дендрологическом парке «Софиевка» [21]. Параметры длины и ширины семян *Rh. carolinianum*, полученные в условиях Латвии [2], соизмеримы с нашими значениями, а у *Rh. fauriei* морфометрические параметры семян выше. У *Rh. albrechtii* и *Rh. japonicum* длина семян несколько меньше (1,12 и 2,81 мм), но по ширине они крупнее (0,42 и 0,99 мм). Масса 1000 семян составила у *Rh. albrechtii* 0,048 г, а у *Rh. japonicum* – 0,187 г. Таким образом, морфометрические параметры семян *Rhododendron* L. определяются биологическими особенностями вида и в значительной мере зависят от условий произрастания.

Всхожесть семян. Проведенные исследования показали, что свежесобранные семена рододендронов характеризуются высокой всхожестью, но по мере увеличения срока хранения, в зависимости от вида, жизнеспособность их снижается (таблица 2). Всхожесть семян рододендронов после 3-х месяцев хранения варьировала в диапазоне от 75,3 % (*Rh. albrechtii*) до 92,0 (*Rh. roseum*). Первые всходы появились у *Rh. ponticum* (на 8-й день), *Rh. japonicum* и *Rh. roseum* (на 9-й день), несколько позже проросли семена *Rh. carolinianum* (на 12-й день). Прорастание семян *Rh. albrechtii* и *Rh. fauriei* началось через 14–15 дней после их посева. Период прорастания составил от 6 до 8 дней.

После года хранения у некоторых исследуемых видов рододендронов всхожесть семян снизилась на 6–8 %. При этом наибольший процент всхожести семян сохранился у *Rh. roseum* – 93,0 %, с энергией прорастания – 92,0 %. Первые всходы у данного вида появились через 9 дней после посева семян, период прорастания составил 7 дней. Несколько меньше всхожесть семян была у *Rh. carolinianum* (82,0 %) и *Rh. japonicum* (80,0 %). Их прорастание началось на 12-й и 9-й день соответственно и продолжилось неделю. Самым низким показателем всхожести семян, после одного года их хранения, характеризуется *Rh. albrechtii* (74,7 %). Первые всходы у этого таксона появились на 14-й день после посева, прорастание длилось 8 дней.

Таблица 2 – Показатели всхожести семян разных видов *Rhododendron* L. в зависимости от сроков их хранения

Показатель	Срок хранения семян, лет							
	3 месяца	1	2	3	4	5	6	7
<i>Rhododendron albrechtii</i>								
Всхожесть, %	75,3 ± 2,4	74,7 ± 5,3	62,0 ± 1,2	47,3 ± 1,8	43,3 ± 7,0	-	52,0 ± 3,1	-
Энергия прорастания, %	63,3 ± 1,3	60,7 ± 4,7	49,3 ± 0,7	26,0 ± 3,5	22,7 ± 1,8	-	21,3 ± 2,9	-
День начала прорастания	14	14	14	16	16	-	17	-
Период прорастания, дни	8	8	8	9	9	-	10	-
<i>Rhododendron carolinianum</i>								
Всхожесть, %	80,7 ± 5,9	82,0 ± 4,0	-	72,7 ± 3,5	72,0 ± 3,1	-	70,7 ± 2,3	59,3 ± 0,7
Энергия прорастания, %	70,7 ± 5,2	74,7 ± 3,5	-	63,3 ± 2,7	63,3 ± 2,4	-	59,1 ± 3,1	52,7 ± 0,7
День начала прорастания	12	12	-	12	14	-	14	14
Период прорастания, дни	7	7	-	8	8	-	10	10
<i>Rhododendron fauriei</i>								
Всхожесть, %	85,3 ± 1,8	78,7 ± 4,1	-	-	56,7 ± 5,2	-	65,3 ± 5,2	49,3 ± 5,8
Энергия прорастания, %	78,0 ± 1,2	70,7 ± 3,5	-	-	47,3 ± 4,7	-	57,3 ± 3,9	38,0 ± 6,1
День начала прорастания	15	15	-	-	16	-	16	16
Период прорастания, дни	7	7	-	-	8	-	10	11
<i>Rhododendron japonicum</i>								
Всхожесть, %	88,0 ± 3,1	80,0 ± 3,1	79,3 ± 5,2	79,3 ± 2,4	71,3 ± 1,8	70,0 ± 3,1	65,3 ± 1,8	57,3 ± 2,9
Энергия прорастания, %	85,3 ± 5,5	64,0 ± 2,3	65,3 ± 5,7	62,0 ± 1,2	56,0 ± 2,0	54,7 ± 2,9	50,0 ± 2,0	39,3 ± 1,8
День начала прорастания	9	9	9	10	10	10	10	10
Период прорастания, дни	6	7	7	8	8	9	10	10

Продолжение таблицы 2

<i>Rhododendron ponticum</i>								
Всхожесть, %	83,3 ± 7,0	77,3 ± 1,8	74,0 ± 6,4	74,7 ± 1,8	73,3 ± 5,7	72,2 ± 2,1	40,7 ± 2,4	28,0 ± 1,2
Энергия прорастания, %	78,0 ± 5,0	62,0 ± 3,1	62,0 ± 6,9	52,7 ± 1,3	46,1 ± 1,2	45,3 ± 2,0	36,7 ± 1,8	21,3 ± 2,7
День начала прорастания	8	8	8	8	10	11	11	11
Период прорастания, дни	6	8	8	9	8	9	10	12
<i>Rhododendron roseum</i>								
Всхожесть, %	92,0 ± 3,5	93,0 ± 3,5	75,0 ± 0,0	76,0 ± 2,8	64,0 ± 1,4	57,5 ± 1,8	66,0 ± 0,0	-
Энергия прорастания, %	92,5 ± 2,5	92,0 ± 2,8	72,5 ± 1,8	71,0 ± 3,5	47,0 ± 2,1	47,5 ± 8,8	55,0 ± 0,7	-
День начала прорастания	9	9	9	10	10	11	11	-
Период прорастания, дни	7	7	7	8	8	9	10	-

Примечание – Прочерк (-) – отсутствие данных.

По мере увеличения сроков хранения семян практически у всех исследуемых видов рододендронов всхожесть их снижается. Так, у *Rh. albrechtii* процент всхожести семян после двух лет хранения составил 62,0 %, прорастание началось на 14-й день и продолжилось чуть больше недели. После трех лет хранения семян этого вида всхожесть снизилась на 28 % и составила 47,3 % всходов с энергией прорастания – 26,0 %. Период от посева до появления всходов увеличился до 16 дней. Всхожесть семян *Rh. roseum* снизилась после 2-х лет хранения на 17,0 %, после 4-х лет – на 28,0 %, после 5-ти лет – на 34,5 %. Энергия прорастания семян этого вида уменьшилась с 72,5 % до 47,5 %, первые всходы появились через 9–11 дней, период прорастания составил 7–9 дней. Семена *Rh. ponticum* после пяти лет хранения сохранили относительно высокую жизнеспособность – 72,2 %, а после шести лет отмечалось только 40,7 % всходов. Прорастание началось на 11-й день, продолжилось больше недели. Период от посева до появления всходов увеличивался с возрастом семян. Наибольшая продолжительность хранения семян отмечена для *Rh. carolinianum* (70,7 %), *Rh. fauriei* и *Rh. japonicum* (65,3 %) – 6 лет. У этих видов рододендронов семена начинали прорастать в зависимости от вида на 10–16 день после посева в течение 10 дней.

Таким образом, можно заключить, что время, в течение которого семена рододендронов сохраняют жизнеспособность, определяется генетическими особенностями и сроком их хранения. Посев свежесобранных семян обеспечивает наиболее высокий процент всхожести и энергии прорастания.

Анализ полученных данных показывает, что с увеличением срока хранения семян рододендронов скорость прорастания снижается. Представленные в таблице 3 результаты исследований показывают, что масса семян *Rh. ponticum* уменьшается с увеличением срока хранения. Так, свежесобранные семена имеют массу 1000 семян, равную 0,159 г, что в 1,8 раза больше по отношению к семенам, которые хранились 7 лет. Корреляционный анализ, проведенный между всхожестью семян *Rh. ponticum* в зависимости от сроков хранения и их массы, указывает на тесную положительную зависимость ($r = 0,88$). Это объясняется тем, что в семенах во время хранения происходят процессы старения, что отражается на показателях их всхожести.

Таблица 3 – Динамика массы семян *Rhododendron ponticum* при хранении в условиях обычной газовой среды при температуре +8 °C

Срок хранения	Масса 1000 семян, г
свежесобранные	0,159 ± 0,007
1 год	0,151 ± 0,005
2 года	0,142 ± 0,009
3 года	0,133 ± 0,001
4 года	0,125 ± 0,003
5 лет	0,115 ± 0,003
6 лет	0,105 ± 0,008
7 лет	0,090 ± 0,006

По мнению Г. Н. Мирошниченко [22, с. 50–51] причинами снижения жизнеспособности семян являются физико-химические изменения структуры нуклеиновых кислот и протоплазмы зародыша,

исчезновение активности ферментов, утрата способности к перестройке белков, расход активных веществ и макроэргических связей, накопление вредных продуктов обмена (ингибиторов и т. п.).

Заключение

Полученные нами данные, а также анализ литературных источников показывает, что значимых отклонений по биометрическим параметрам семян оцениваемых таксонов рододендронов не установлено. Уровень изменчивости морфологических признаков обусловлен индивидуальными особенностями вида, а также условиями, в которых он произрастает.

Всхожесть семян, хранившихся в условиях бытового холодильника при температуре +8 °С, сохраняется на уровне 60–80 % у *Rh. albrechtii* – до 2 лет, *Rh. roseum* – до 4 лет, *Rh. ponticum* – до 5 лет, а у *Rh. carolinianum*, *Rh. fauriei* и *Rh. japonicum* – до 6 лет.

Показатели всхожести семян исследуемых видов рододендронов, интродуцированных в Центральном ботаническом саду НАН Беларуси, указывают на достаточно высокий адаптационный потенциал и перспективность выращивания в условиях Беларуси.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александрова, М. С. Рододендроны природной флоры СССР / М. С. Александрова. – М. : Наука, 1975. – 112 с.
2. Кандратович, Р. Я. Рододендроны в Латвийской ССР: биологические особенности культуры / М. С. Александрова. – Рига : Зинатне, 1981. – 332 с.
3. Зарубенко, А. У. Опыт выращивания рододендронов из семян / А. У. Зарубенко // Охрана, изучение и обогащение растительного мира : респ. междуведомств. науч. сб. / Киев. гос. ун-т. – Киев, 1987. – Вып. 14. – С. 115–120.
4. Бацяноўскі, І. Я. Вынікі інтрадукцыі рададэндрону ў Цэнтральным батанічным садзе АН БССР / І. Я. Бацяноўскі // Вес. Акад. навук БССР. Сер. Біял. навук. – 1988. – № 5. – С. 15–20.
5. Петухова, И. П. Рододендроны на юге приморья: интродукция, культура / И. П. Петухова. – Владивосток : БСИ ДВО РАН, 2006. – 131 с.
6. Володько, И. К. Эколого-биологические основы интродукции рододендронов (*Rhododendron* L.) в условиях Беларуси / И. К. Володько, Ж. А. Рупасова, В. В. Титок ; под ред. В. И. Парфенова. – Минск : Беларуская навука, 2015. – 269 с.
7. Кокшеева, И. М. Оптимизация методики проращивания семян представителей рода *Rhododendron* / И. М. Кокшеева // Вестн. КрасГАУ. Сер. Почвоведение и растениеводство. – 2009. – № 3. – С. 80–83.
8. Сафонова, О. Н. Оптимизация проращивания семян видов рода *Rhododendron* L. / О. Н. Сафонова, В. С. Воронина // Сб. науч. тр. Sworld. – 2013. – Т. 49. – № 4. – С. 15–19.
9. Кокшеева, И. М. Условия и сроки хранения семян рододендронов / И. М. Кокшеева, С. В. Нестерова // Вестн. ОГУ. Сер. Сельское хозяйство, лесное хозяйство, рыбное хозяйство. – 2011. – № 4. – С. 103–109.
10. Нестерова, С. В. Криоконсервация семян дикорастущих растений Приморского края : автореф. дис. ... канд. биол. наук : 03.00.32 / С. В. Нестерова ; Тихоокеан. ин-т биоорганической химии ДВО РАН. – Владивосток, 2004. – 28 с.
11. Воронкова, Н. М. Влияние температуры хранения и гиббереллина на проращивание семян *Rhododendron schlippenbachii* Maxim. (Ericaceae) / Н. М. Воронкова // Вестн. КрасГАУ. Сер. Растениеводство. – 2012. – № 10. – С. 54–57.
12. Ботяновский, И. Е. Культура рододендронов в Беларуси / И. Е. Ботяновский. – Минск : Наука и техника, 1981. – 96 с.
13. Тимчишин, Г. В. Біялагічныя асаблівості праростання насіння рододендронів (*Rhododendron* L.) в умовах інтродукції / Г. В. Тимчишин // Інтродукція рослин. – 2006. – № 3. – С. 66–70.
14. ГОСТ 13056.6-97. Семена деревьев и кустарников. Метод определения всхожести = Насенне дрэў і кустоў. Метад вызначэння ўсходжасці. – Взамен ГОСТ 13056.6-75 ; введ. РБ 01.03.99. – Минск : Госстандарт, 2018. – 27 с.
15. Методические указания по семеноведению интродуцентов / АН СССР, Гл. ботан. сад ; отв. ред. Н. В. Цицин. – М. : Наука, 1980. – 64 с.
16. ГОСТ 13056.4-67. Семена деревьев и кустарников. Методы определения массы 1000 семян. – Взамен ГОСТ 2937-55 в части разд. VII // Правила отбора образцов и методы определения посевных качеств семян : [сб. док.]. – М., 1968. – С. 60–62.

17. Kingdon-Word, F. Observations on the classification of the genus *Rhododendron* / F. Kingdon-Word // *Rhododendron handbook* / Royal Horticultural Soc. – London, 1947. – P. 99–114.
18. Смирнов, В. С. Изменчивость биологических явлений и коэффициент вариации / В. С. Смирнов // Журн. общ. биологии. – 1971. – Т. 32, вып. 2. – С. 152–162.
19. Шумихин, С. А. Оценка качества семян интродуцированных в Предуралье видов *Rhododendron* L. / С. А. Шумихин, М. А. Чертова, О. В. Никитина // *Hortus Botanicus*. – 2017. – Т. 12. – С. 701–706.
20. Сафонова, О. Н. Морфология и анатомия семян рододендронов при интродукции в Ботаническом саду Воронежского госуниверситета / О. Н. Сафонова, В. С. Воронина // *Международ. науч.-исслед. журн.* – 2014. – № 3, ч. 1. – С. 58–61.
21. Вегера, Л. В. Біоекологічні особливості та культура рододендронів в умовах Правобережного Лісостепу України / Л. В. Вегера ; за ред. М. А. Кохна. – Умань : АЛМІ, 2006. – 196 с.
22. Биология семян и семеноводство / пер. с пол. Г. Н. Мирошниченко ; ред. и предисл. Г. Ф. Никитенко. – М. : Колос, 1976. – 463 с.

Поступила в редакцию 04.06.2024

E-mail: lenkovets.tanya@mail.ru

T. I. Lenkovets

GERMINATION AND MORPHOLOGICAL FEATURES OF SEEDS OF DIFFERENT SPECIES OF RHODODENDRONS INTRODUCED IN BELARUS

The article presents the results of studies of germination and morphometric parameters of seeds of 6 species of rhododendrons of their own reproduction. The germinability of rhododendron seeds of different storage periods has been determined. It has been established that the level of variability of morphological features is conditioned by individual features of the species, as well as growing conditions. The time during which rhododendron seeds retain viability is determined by the peculiarities of the species and storage period. Sowing freshly harvested seeds provides the highest percentage of germination and germination energy.

Keywords: rhododendron, *Rhododendron*, introduction, morphological features, seed germination

УДК 577.152

Г. Н. Некрасова¹, Я. В. Диченко²

¹Магистр химии, старший преподаватель кафедры биологии и химии,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

²Кандидат химических наук, доцент, ведущий научный сотрудник,
ГНУ «Институт биоорганической химии НАН Беларуси»,
г. Минск, Республика Беларусь

ГЕТЕРОЛОГИЧЕСКАЯ ЭКСПРЕССИЯ, ВЫДЕЛЕНИЕ И ОЧИСТКА РЕКОМБИНАНТНОГО ФЕРМЕНТА CYP17A1

В статье представлена концепция получения рекомбинантного фермента CYP17A1 и охарактеризованы его физико-химические и каталитические особенности. Показано, что использование стандартной процедуры гетерологической экспрессии и очистки с использованием двухстадийной колоночной хроматографии рекомбинантного гемопротеида CYP17A1 человека позволяет получить препарат, содержащий 95 % целевого белка.

Ключевые слова: рекомбинантный фермент CYP17A1; методы исследования; физико-химические и каталитические свойства.

Введение

Сегодня идентификация новых препаратов для борьбы с онкологическими заболеваниями – одна из перспективных задач медицинской химии. В структуре смертности от онкологических заболеваний второе место занимает рак предстательной железы, для которого характерны резкое повышение уровня андрогенов и гиперактивность рецепторов андрогенов [1].

Цитохром P450 17A1 – фермент, локализованный в эндоплазматическом ретикулууме и участвующий в метаболизме андрогенов, стимулирующих рост опухолевых клеток, который является мишенью при поиске ингибиторов для лечения рака простаты. Выяснение особенностей пространственной организации и устройства активного центра данного фермента открывает перспективы для направленной разработки лекарственных препаратов, способных эффективно и высокоспецифично ингибировать его активность.

Поэтому получение функционально активной рекомбинантной стероид гидроксилазы в препаративных количествах и изучение ее структурно-функциональных особенностей открывает возможности создания *in vitro* моделей для скрининга и испытаний новых лекарств, контроля качества уже разработанных, для идентификации новых молекулярных инструментов изучения их ферментативной активности.

В данной статье представлены результаты исследования, целью которого являлось получение рекомбинантного гемопротеида CYP17A1 человека с высоким содержанием функционально активной формы целевого белка и определение его лиганд-связывающих и каталитических свойств.

Методы и методология исследования

Для достижения поставленной цели были использованы теоретические и эмпирические методы исследования. Гетерологическую экспрессию, выделение и очистку рекомбинантного фермента CYP17A1 осуществляли в лаборатории белковой инженерии Института биоорганической химии НАН Беларуси. Полученный белок характеризовали с использованием ряда физико-химических методов (МАЛДИ масс-спектрометрия, спектрофотометрия, электрофорез в ПААГ).

Для наработки препаративных количеств CYP17A1 с целью изучения его физико-химических и каталитических особенностей использован метод гетерологической экспрессии рекомбинантных гемопротеинов в бактериальных клетках *E. coli*, позволяющий при сравнительно небольших затратах получать значительное количество функционально активного белка [2; 3].

Результаты исследований и их обсуждение

Для гетерологической экспрессии рекомбинантного цитохрома CYP17A1 использован штамм *E. coli* DH5α. Данный штамм является мутантным по генам *recA1*, *endA1*, *hdsR17*, что минимизирует возможность рекомбинации, защищает плазмиду от расщепления экзонуклеазной и эндонуклеазной системой клеток и повышает стабильность и качество плазмид [4]. Известно, что коэкспрессия с молекулярными шаперонами повышает уровень выхода функционально активного стабильного белка

за счет формирования корректной пространственной структуры белка [5]. В рамках данной работы использовали комплекс молекулярных шаперонов GroEL/ES, клонированный в плазмиду pGro12.

Гетерологическую экспрессию, выделение и очистку рекомбинантного фермента CYP17A1 осуществляли в лаборатории белковой инженерии Института биоорганической химии НАН Беларуси по эффективной методике, предложенной авторами [6; 7], позволяющей «достигать значительно более высоких уровней гетерологической экспрессии рекомбинантных стероидгидроксилаз» [8, с. 78].

В результате использования указанной методики гетерологической экспрессии и очистки был получен препарат рекомбинантного фермента CYP17A1 *Homo sapiens*. На рисунке 1 показан МАЛДИ масс-спектр CYP17A1.

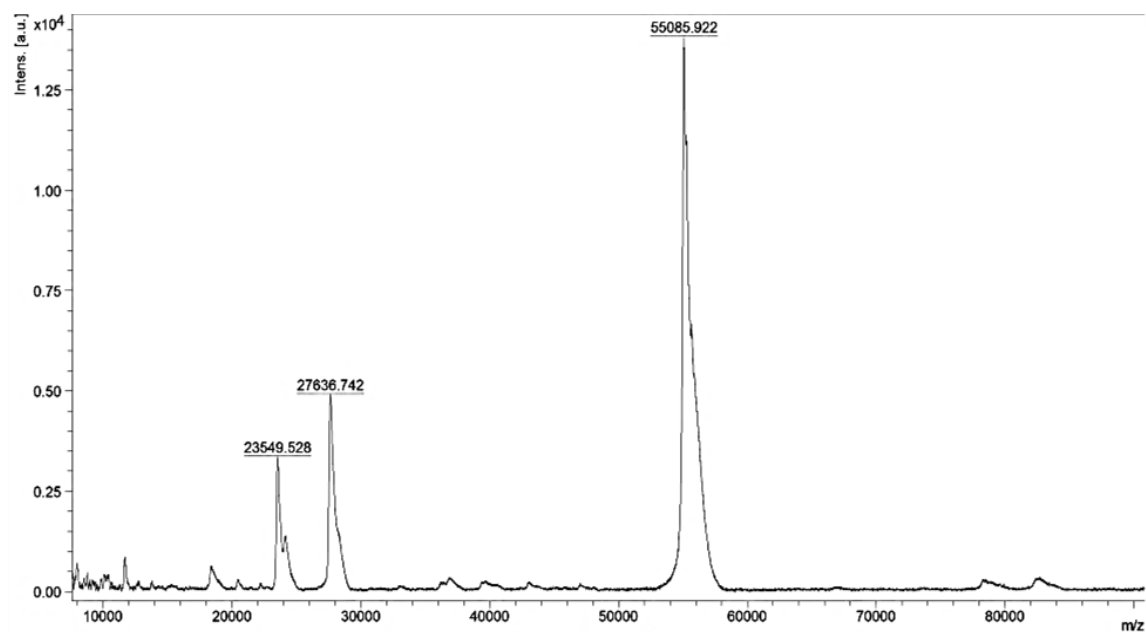
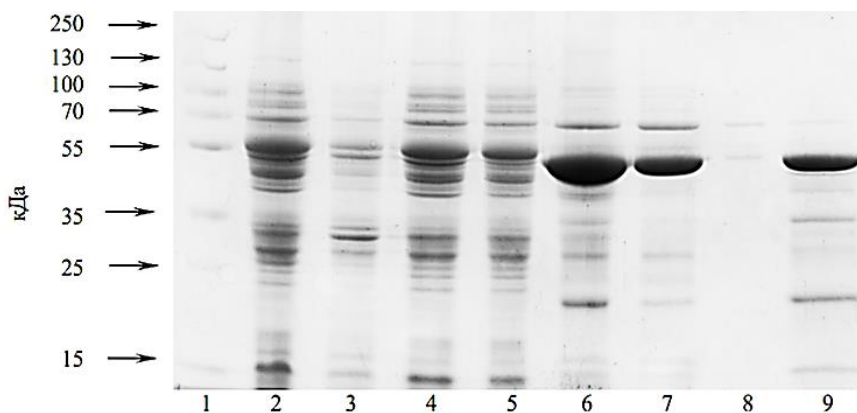


Рисунок 1 – Масс-спектр CYP17A1 с источником ионизации МАЛДИ

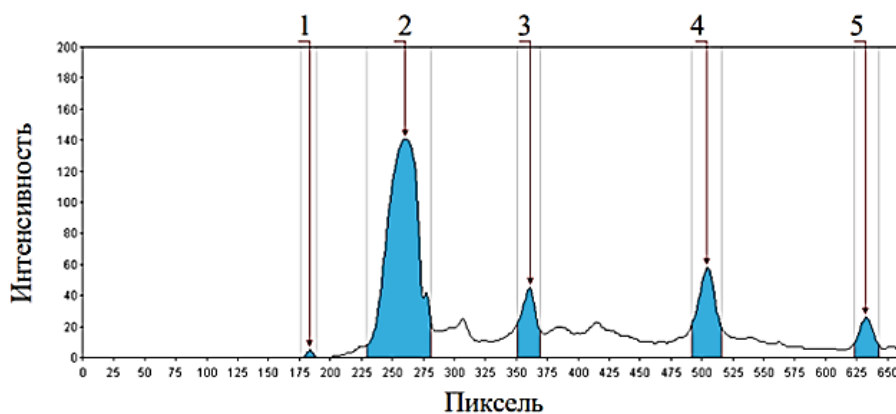
На спектре виден самый интенсивный пик с массой 55 085,9 Да выделяемого белка, что соответствует однозарядному иону CYP17A1 (расчетная масса белка – 55 кДа), а также его двухзарядный ион с массой 27 636,7 Да, и присутствуют незначительные примеси.

Гомогенность полученного белка подтверждена электрофоретически. Электрофореграмма препарата рекомбинантного фермента CYP17A1, полученная в результате ДСН-электрофореза в полиакриламидном геле, показана на рисунке 2. Анализ электрофореграммы препарата рекомбинантного фермента CYP17A1 с использованием инструмента GelAnalyzer представлен на рисунке 3.



1 – стандарт молекулярных масс; 2 – солюбилизованный (лизат); 3 – осадок;
4 – раствор супернатанта; 5 – фракция после нанесения на сорбент Ni^{2+} -IDA;
6, 7 – фракция после промывания сорбента; 8, 9 – фракции после очистки на гидроксиапатите

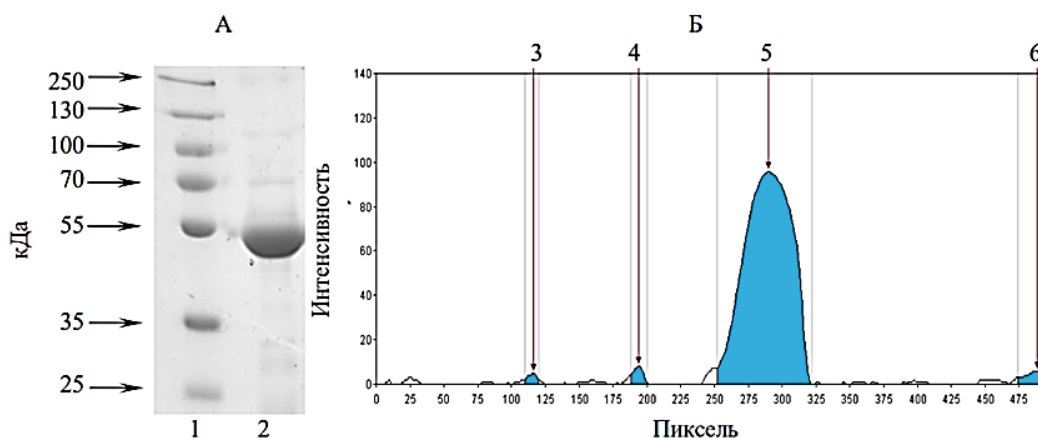
Рисунок 2 – Электрофореграмма препарата рекомбинантного фермента CYP17A1



1 – содержание фракции – 0,45 %; 2 – содержание фракции – 66,87 %; 3 – содержание фракции – 10,01 %;
4 – содержание фракции – 15,86 %; 5 – содержание фракции – 5,81 %

Рисунок 3 – Анализ электрофореграммы препарата рекомбинантного фермента CYP17A1 с использованием инструмента GelAnalyzer

Таким образом, в результате первичной очистки чистота полученного белка составила 67 %. Далее полученный препарат подвергли повторной очистке (рисунок 4).



1 – стандарт молекулярных масс; 2 – фракция после повторной очистки; 3 – содержание фракции – 0,9%;
4 – содержание фракции – 1,66 %; 5 – содержание фракции – 95,33 %; 6 – содержание фракции – 2,07 %

Рисунок 4 – Электрофореграмма (А) и анализ электрофореграммы (Б) препарата рекомбинантного фермента CYP17A1 с использованием инструмента GelAnalyzer

Анализ электрофореграммы белкового препарата после повторной очистки показал, что содержание функционально активной формы целевого белка составило 95 %.

Чистоту белкового препарата оценивали также по его спектру поглощения. Абсолютный спектр поглощения очищенного CYP17A1 приведен на рисунке 5.

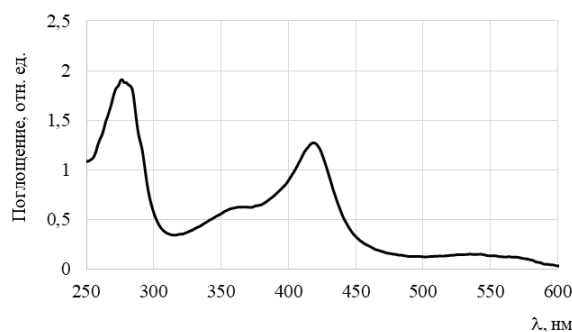


Рисунок 5 – Спектр поглощения очищенного CYP17A1

Восстановление железа гема СYP17A1 дитионитом натрия и дальнейшее барботирование раствора монооксидом углерода сопровождается появлением характерного карбонильного комплекса с максимумом поглощения на 450 нм (рисунок 6).

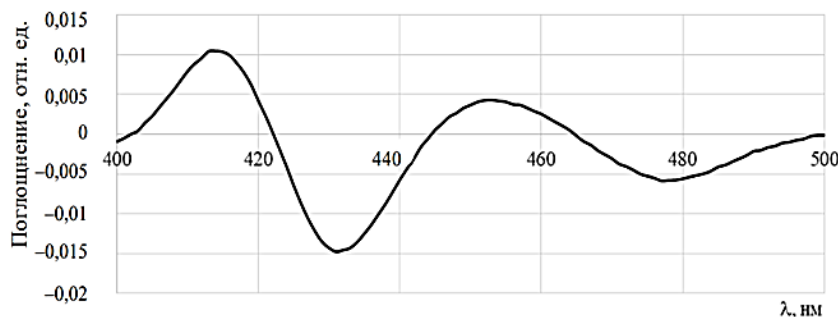
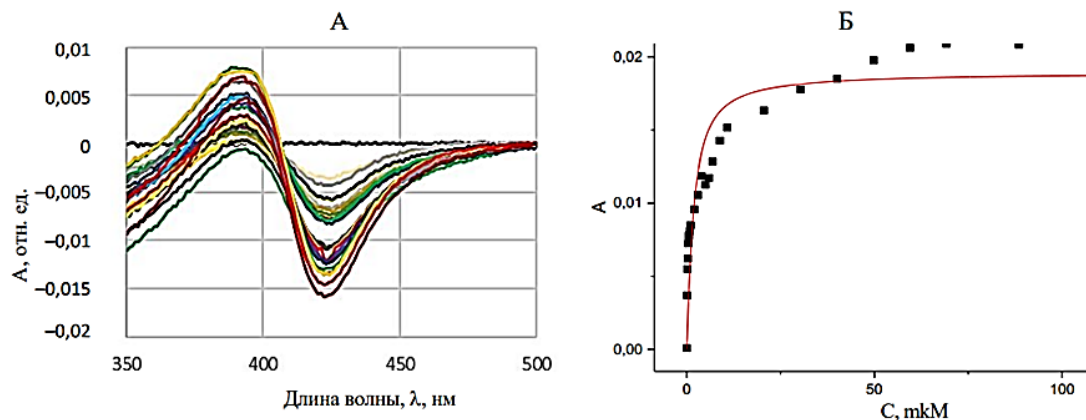


Рисунок 6 – Спектр поглощения карбонильного комплекса восстановленного рекомбинантного фермента СYP17A1

Белок преимущественно находится в низкоспиновом состоянии с максимумом поглощения на длине волны 417 нм, что характерно для белков, не находящихся в комплексе с субстратом. Соотношение P_{450}/P_{420} (равное 0,66) свидетельствует о том, что основная часть очищенного СYP17A1 находится в активной форме.

Электронные спектры поглощения рекомбинантного фермента, а также спектры карбонильного комплекса и результаты электрофореза в ПААГ (рисунки 4–6) свидетельствуют о том, что полученный препарат содержит СYP17A1 в активной форме в количестве 145 нмоль, что согласуется с ранее полученными данными по абсолютному спектру, при этом показатель чистоты составляет не менее 0,95. Данные результаты свидетельствуют о высокой чистоте и гомогенности полученного препарата.

Для оценки каталитической активности СYP17A1 человека было проведено спектрофотометрическое титрование раствора белка с природным субстратом – прогестероном (рисунок 7).



А – изменение спектра поглощения при титровании; Б – зависимость разницы между максимальной и минимальной величинами поглощения в полосах Soret от концентрации прогестерона

Рисунок 7 – Результаты спектрофотометрического титрования СYP17A1 прогестероном

Спектрофотометрическое титрование СYP17A1 показало, что прогестерон хорошо связывается с СYP17A1 ($K_d = 1,3 \pm 0,4$ мкМ), что согласуется с литературными данными.

Таким образом, в результате стандартной процедуры гетерологической экспрессии и очистки с использованием двухстадийной колоночной хроматографии рекомбинантного гемопротеида СYP17A1 человека был получен фермент, в котором содержание функционально активной формы целевого белка составило 95 %. Экспрессированный СYP17A1 человека является стабильным и может быть использован для структурно-функциональных исследований процесса биосинтеза стероидных гормонов и скрининга лигандов активного центра фермента [9; 10].

Заклученне

Фізико-хімічныя і каталітычныя асаблівасці атрыманага намі рэкомбінантнага фермента CYP17A1 чалавека, паказалі, што выкарыстанне стандартнай працэдуры гетэролагічнай экспрэсіі і ачысткі з выкарыстаннем двухстадыянай калоначнай хромаціграфіі рэкомбінантнага гемопротейда CYP17A1 чалавека дазваляе атрымаць препарат, змяшчаючы 95 % целевага бялка, выкарыстанне якога спрыяе арганізацыі комплекснага *in vitro* скринінга лігандоў CYP17A1 чалавека для разробкі новага інструмента аналізу яго ферментаўнай актыўнасці.

Эта ісследованне частічна падтрымана дагаворам № ХД 2110 на выкананне ННП «Іскарыстанне флуорэсцэнтных лігандоў для ісследовання структурна-функцыянальных асаблівасцей цытохрома P450» (рег. № ННЮК(Т) Р 20213988 ад 15.12.2021) і дагаворам № ХД 2107 на выкананне ННП «Наука-метадічныя асновы арганізацыі ўчебна-ісследоватэльской дзейнасці ўчащыхся па хіміі» (рег. № ННЮКТР 20213738 ад 01.11.2021).

СПІСОК АСНОВНЫХ ІСХОДНІКОВ

1. DeVore, N. M. Cytochrome P450 17A1 structures with prostate cancer drugs Abiraterone and TOK-001 / N. M DeVore, E. E. Scott // Nature. – 2012. – Vol. 482, № 7383. – P. 116–119.
2. Barnes, H. J. Expression and enzymatic activity of recombinant cytochrome P450 17 alpha-hydroxylase in Escherichia coli / H. J. Barnes, M. P. Arlotto, M. R. Waterman // Proc Natl Acad Sci USA. – 1991. – Vol. 88, № 13. – P. 5597–5601.
3. Gilep, A. A. Molecular cloning and heterologous expression in E. coli of cytochrome P45017alpha. Comparison of structural and functional properties of substrate-specific cytochromes P450 from different species / A. A. Gilep, R. W. Estabrook, S. A. Usanov // Biochemistry (Mosc). – 2003. – Vol. 68, № 1. – P. 86–98.
4. Functional expression of human cytochrome P450 enzymes in Escherichia coli / C. H. Yun [et al.] // Curr. Drug. Metab. – 2006. – Vol. 7, № 4. – P. 411–429.
5. Mogk, A. Mechanisms of protein folding: molecular chaperones and their application in biotechnology / A. Mogk, M. P. Mayer, E. Deuring // Chembiochem. – 2002. – Vol. 3, № 9. – P. 807–814.
6. Диченка, Я. В. Фізико-хімічная характэрыстыка і каталітычныя ўласцівасці рэкомбінантных стэроід 7 α -гідроксилаз чалавека : дис. ... канд. хім. наук : 02.00.10 / Я. В. Диченка. – Мінск : НАН Беларусі, 2015. – 144 с.
7. Молекулярнае клоніраванне і гетэролагічная экспрэсія ў E.coli цытохрома P450c17 чалавека : в 24 т. / Т. А. Печурская [і др.] // Молекулярная і прыкладная генетыка : навуц. тр. / пад ред. А. В. Кільчэўскага. – Мінск, 2006. – Т. 3. – С. 85–89.
8. Сушко, Т. А. Рэкомбінантныя стэроідгідроксилазы чалавека CYP17, CYP21, CYP19: субстратная спецыфічнасць і бялок-белковыя ўзаемадзействы : дис. ... канд. хім. наук : 02.00.10 / Т. А. Сушко. – Мінск : НАН Беларусі, 2012. – 170 с.
9. Некрасова, Г. Н. Молекулярны докінг новых флуорэсцуючых лігандоў фермента CYP17A1 чалавека / Г. Н. Некрасова, Я. В. Фалетров, Я. В. Диченка // Свиридовскія чтэння : сб. ст. / СтройМедіаПроект. – Мінск, 2022. – Вып. 18. – С. 109–116.
10. Некрасова, Г. Н. Скринінг флуорэсцэнтных лігандоў CYP17A1 чалавека / Г. Н. Некрасова // Сборык навучных работ студэнтаў Рэспублікі Беларусь «ННПС 2022» / редкал.: А. Г. Бахановіч (пред.) [і др.]. – Мінск, 2023. – С. 27–31.

Поступила в редакцию 09.07.2024

E-mail: gala-nekrasova@yandex.ru;
dichenko@iboch.bas-net.by

G. N. Nekrasova, Y. U. Dzichenka

HETEROLOGOUS EXPRESSION, ISOLATION AND PURIFICATION OF RECOMBINANT CYP17A1 ENZYME

This article presents the concept of obtaining recombinant enzyme CYP17A1 and characterizes its physicochemical and catalytic features. It is shown that the use of the standard procedure of heterologous expression and purification using two-stage column chromatography of recombinant human CYP17A1 hemoprotein allows to obtain a preparation containing 95 % of the target protein.

Keywords: recombinant enzyme CYP17A1; research methods; physicochemical and catalytic properties.

УДК 582.572.226 : 635.92

Е. Д. ОсипукВедущий агроном лаборатории интродукции и селекции орнаментальных растений,
Центральный ботанический сад НАН Беларуси, г. Минск, Республика Беларусь**КОЛЛЕКЦИЯ ВИДОВЫХ ЛИЛИЙ
ЦЕНТРАЛЬНОГО БОТАНИЧЕСКОГО САДА НАН БЕЛАРУСИ**

В статье представлены материалы об истории введения в культуру видовых лилий, описаны биологические и морфологические особенности лилий коллекционного фонда ЦБС НАН Беларуси.

Ключевые слова: лилии, ареал, интродукция, морфологические и биологические особенности.

Введение

Лилии – это растения семейства лилейных (*Liliaceae*), которые занимают лидирующую позицию среди декоративных цветущих растений благодаря своей уникальности и разнообразию форм, размеру и окраске цветков. Лилия в культуре известна еще до нашей эры. Изящные изображения лилий обнаружены на древних памятниках архитектуры по всему миру, которые говорят о ее популярности. В древней Персии цветок лилии был введен в герб государства. Во Франции, при Людовике IX, культ лилии достиг небывалых размеров, превратив страну в «Царство лилий». В России лилии стали разводить в числе душистых растений при Петре I [1]. Название «лилия» происходит от греческого слова *leirion* – «белая», от которого со временем преобразовалась в слово *Lilium*. Впервые так была названа *Lilium candidum* L. или лилия белоснежная, выходец из стран Ближнего Востока. Она стала первой из лилий, которая была введена в культуру и явилась источником распространения лилий по всему свету [2].

Род *Lilium* L. включает около 105 видов, растущих, в основном, в умеренных и субтропических районах северного полушария – на Кавказе, в Восточной Азии, Малой Азии, Сибири, Европе, Гималаях, Северной Америке. По географическому распространению видовых лилий выделено три центра: европейский и западно-азиатский, восточноазиатский и североамериканский [3].

В природной флоре Беларуси, во всех областях республики, эпизодично произрастает один вид – лилия кудреватая или мартагон (*Lilium martagon* L.). Места обитания *L. martagon* – широколиственные и хвойно-широколиственные леса, в сосняках и ельниках с лещиной в подлеске, реже в осинниках и березняках, смешанных сосново-березовых лесах. Лилия кудреватая включена в список охраняемых растений Беларуси (1964), в 1-ое (1981), 2-ое (1993) и 3-е (2005) издания Красной книги РБ и признана потенциально уязвимым видом [4].

Работы по интродукции видовых лилий в Центральном ботаническом саду НАН Беларуси начались в 1946 г., когда были получены первые луковицы *L. candidum* L. (БООП, лук., 1946), *L. elegans* Thunb. (МООП, лук. 1948), *L. martagon* L. (БООП, лук., 1946), *L. wilmottiae* Wils Kaffill (Берлин, лук., 1945) [1]. Число видовых лилий заметно увеличилось в 50–60-е годы, результатом чего стало создание коллекции в 1958 году [1]. Видообразцы получали из Ботанического сада БИН им. В. Л. Комарова РАН, ВНИИ садоводства им. И. Мичурина, Московского и Гатчинского государственных сортоиспытательных участков, по международному обменному фонду и из частных коллекций. За период формирования коллекционного фонда испытания прошли 29 видов, разновидностей, форм и межвидовых гибридов.

Целью данной работы являлось изучение истории интродукции видовых лилий, их морфологических и биологических особенностей.

Методы и методология исследования

Исследования проводились в лаборатории интродукции и селекции орнаментальных растений центрального ботанического сада НАН Беларуси. Объектом исследования явились 23 таксона коллекционного фонда видовых лилий, из них: 18 видов, 1 подвид, 2 формы и 2 межвидовых гибрида. Климат района исследований умеренно теплый, умеренно влажный и умеренно континентальный. Почва на участке исследования дерново-подзолистая, близкая к нейтральной (рН 6,2), среднепродуктивная, содержащая 6,62 % гумуса [5]. Растения культивировались на открытом солнечном участке

в грядах, подготовленных в соответствии с требованиями культуры. Проводилось мульчирование поверхности посадок древесными опилками с целью уменьшения испарения влаги из почвы и сохранения оптимальной для развития растений температуры [6].

Согласно классификации, разработанной М. В. Барановой, род *Lilium* разделили на секции по следующим 8 наиболее стабильным признакам: форма околоцветника и его направленность, форма листочков околоцветника (наружного и внутреннего круга), тип рыльца, тип нектарников, тип луковички, число и форма луковичных чешуй, листорасположение, тип прорастания семян, форма первого листа сеянца. Исходя из данных, род был поделен на 11 секций: 1) *Lilium*, 2) *Euroilirium*, 3) *Martagon*, 4) *Pseudomartagon*, 5) *Archelirion*, 6) *Regalia*, 7) *Sinomartagon*, 8) *Sinolirium*, 9) *Pseudolirium*, 10) *Nepalensia*, 11) *Lophophora* [2].

Коллекционный фонд дикорастущих лилий ботанического сада НАН Беларуси относится к 8 секциям современной классификации лилий природного происхождения (таблица) [2].

Таблица – Распределение видовых лилий коллекции ЦБС по секциям

Секция	Вид, год интродукции в ЦБС	Подвид	Форма	Межвидовой гибрид
<i>Lilium</i>	<i>L. candidum</i> L. 2012, Беларусь	—	—	—
<i>Euroilirium</i>	<i>L. kesselringianum</i> Misch. 1957, Латвия <i>L. pyrenaicum</i> Gouan 1979, Москва	—	—	—
<i>Martagon</i>	<i>L. martagon</i> L. 1979, Хорватия <i>L. distichum</i> Nakai 2018, Россия <i>L. hansonii</i> Leichth. Ex. D. T. Moore 2007, Беларусь	<i>L. martagon</i> subsp. <i>cattaniae</i> Vis. Nyman 1958, США	<i>L. martagon</i> f. <i>album</i> (Weston) G. Beck 2015, Литва	<i>L. x marchan</i> Van Tubergen 1988, Литва
<i>Pseudomartagon</i>	<i>L. pardalinum</i> Kellogg 2015, Литва	—	—	—
<i>Archelirion</i>	<i>L. henryi</i> Baker 1956, Латвия	—	<i>L. henryi</i> f. <i>citrinum</i> Wallace 2015, Литва	—
<i>Regalia</i>	<i>L. leucanthum</i> Baker 2008, Беларусь <i>L. regale</i> Wils 2015, Литва <i>L. sargentiae</i> Wils. 2015, Литва	—	—	—
<i>Sinomartagon</i>	<i>L. cernuum</i> Komarov 2015, Россия <i>L. davidii</i> Duchartre 1957, Россия <i>L. willmottiae</i> Wils Kaffill 1977, Эстония <i>L. lancifolium</i> Thunb 1 977, Эстония <i>L. pseudotigrinum</i> Carr. 1980, Россия <i>L. pumilum</i> Delile 2015, Россия	—	—	—
<i>Pseudolirium</i>	<i>L. pensylvanicum</i> Ker-Gawl 2018, Россия	—	—	<i>L. x hollandicum</i> Bergmans 2004, Беларусь

Результаты исследования и их обсуждение

Секция *Lilium* представлена *L. candidum* L. (Лилия белоснежная). Вид впервые описан Карлом Линнеем в 1753 г. Ареал произрастания – восточные районы Средиземноморской области (Сирия) [1]. Использовалась как лекарственное растение для получения лекарственных мазей и душистых масел. Растения высотой 70–150 см. Стебель цилиндрический, может быть зеленый или бурый, голый,

без стеблевых корней. Листья стеблевые почти чешуевидные и приземные широколанцетные. Околоцветник белый, широковоронковидный, 6–8 см в диаметре. Цветки собраны в короткие пирамидальные кисти, имеют сильный аромат. Луковицы яйцевидные, чуть скошенные, желтоватые. Размножается семенами (семена завязываются достаточно плохо) и луковичными чешуями [6; 7] (БООП, лук., 1946; БИН РАН, семена, 1957; частный коллекционер, луковицы, 2012).

Секция *Eurolirium* представлена двумя видами: *L. kesselringianum* Misch. (Лилия Кессельринга) и *L. pyrenaicum* Gouan (Лилия пиренейская).

Родиной *L. kesselringianum* Misch (Лилия Кессельринга) является западная часть Большого Кавказа. Вид описан в 1914 г. П. И. Мищенко [1]. Высота растений колеблется от 50 до 150 см. Стебли лилий цилиндрические, зеленые, голые, густооблиственные. Листья узколанцетные. Цветки поникающие. Околоцветник трубчато-колокольчатый, соломенно-желтый, 5–8 см в диаметре. Луковицы яйцевидные, слабо-асимметричные, светло-желтые. Размножается семенами и луковичными чешуями [6]. В коллекции ЦБС НАН Беларуси – с 1957 г., поступила луковицами из Ботанического сада Латвийского Университета.

L. pyrenaicum Gouan (Лилия пиренейская) произрастает в северных районах Испании и юге Франции. Вид выделил и описал в 1773 г. А. Гуан [1]. Растение 60–70 см высотой. Стебель цилиндрический, зеленый, голый, густооблиственный. Листья ланцетные. Цветки поникающие, околоцветник чалмовидный, лимонно-желтый, 3–4 см в диаметре. Соцветие кистевидное. Луковицы широкояйцевидные, слабо скошенные, желтоватые. Размножается семенами [6; 7]. В коллекции ЦБС НАН Беларуси – с 1979 г., поступила деткой из ГБС РАН России.

Лилии секции *Martagon* происходят из Европы, Северной и Восточной Азии. Представлены они 3 видами (*L. martagon* L., *L. distichum* Nakai, *L. hansonii* Leichtl. Ex. D. T. Moore), 1 подвидом (*L. martagon* subsp. *cattaniae* (Vis) Nyman), 1 формой (*L. martagon* f. *album* (Weston) G. Beck) и 1 межвидовым гибридом (*L. x marchan* Van Tubergen).

L. martagon L. (Лилия кудреватая). Вид известен с 1753 года. Ареал произрастания охватывает большую часть Евразийского континента. Единственный вид рода *Lilium* во флоре Беларуси. Существует несколько названий лилии, такие как Саранка, или Царские кудри. Луковицы, бутоны и лепестки этих лилий издавна считаются съедобными и питательными [2]. Растение достигает 130 см. Стебли коротко шероховатые, буровато-пятнистые, в верхней части бело опушенные. Листья ланцетные, собраны в 2–4 мутовки. Цветки собраны в длинно-кистевидные соцветия, чалмовидные, направлены вниз, светло-сиреневые, диаметром от 3,5 до 5 см. Луковицы яйцевидные, слабо скошенные, чешуи многочисленные, цельные, ланцетные, серо-желтые [6]. Это одна из самых распространенных видовых лилий. Является наиболее морозостойкой и неприхотливой в выращивании (рисунок 1). Лилию кудреватую и ее формы используют для гибридизации. Размножается семенами, луковицами-детками и луковичными чешуями, а также делением гнезд луковиц [7] (БООП, лук., 1946; Хорватия, семена, 1979).

Единственный представленный в коллекции ЦБС подвид – *L. martagon* subsp. *cattaniae* Vis. Nyman (Лилия кудреватая подвид Каттани) отличается темно-вишнево-красными цветками без крапин, листья с блеском, более округлой формы, чем у типовой лилии *L. martagon*. Высота растения до 150 см. Ареал подвида ограничен Балканами. Впервые растение собрала в 1863 г. в Югославии ботаник-любитель Мария Каттани, именем которой и назван цветок [2]. Введен подвид лилии Каттани в культуру в 1875 г. В коллекцию ЦБС поступила семенами по международному обменному фонду в 1958 г., США (рисунок 2).



Рисунок 1 – *L. martagon* L.



Рисунок 2 – *L. martagon* subsp. *cattaniae* (Vis) Nyman

В пределах подвида *L. martagon subsp. martagon* выделяют ряд форм, которые эпизодично распространены по всему ареалу. Такая форма представлена в коллекции *L. martagon f. album* (Weston) Beck (Лилия кудреватая форма белая). Известна форма с 1893 г. [2]. Отличается белыми цветками без пятен, зеленым, гладким, опушенным стеблем, широколанцетными листьями (БИН, лук., 1946; Каунас, лук., 2015).

L. hansonii Leichtlin ex D. T. Moore (Лилия Хансона) как вид описан в 1871 году. Ареал вида ограничен островом Уллындо (к востоку от Корейского полуострова), в Европу ввезен в 1869 г. [2]. Долгое время культивировалась в Японии как овощное растение. Высота коллекционных растений от 60 до 150 см. Стебли зеленые, голые. Листья обратнойцевидные, собраны в мутовки. Цветки собраны в коротко кистевидные соцветия, поникающие, чалмовидные, оранжево-желтые, в красно-коричневые мелкие крапины, 5–7 см в диаметре, доли околоцветников ланцетные, сочные. Луковицы широкояйцевидные, слабо-ассиметричные, белые. Размножается семенами, делением гнезд луковиц и луковицами-детками [7]. В коллекции ЦБС – с 2007 г., получена луковицами от частного коллекционера.

В Голландии в 1886 г. было проведено скрещивание между *L. martagon f. album* (Лилия кудреватая форма белая) и *L. hansonii* (Лилия Хансона). Гибриды получили название *L. ×marhan* Van Tubergen (Лилия Мархан) и отличались более крупными цветками и окраской [2]. Растение высотой от 140 до 150 см. Стебель зеленый, с темно-пурпурными штрихами. Цветки поникшие, чалмовидные, слабо-отогнутые, оранжевой окраски, темнее, чем у *L. hansonii*, с коричнево-красными мелкими пятнышками, собранными в кистевидные соцветия по 15–20 цветков [6] (Литва, детка, 1988).

L. distichum Nakai (Лилия двурядная). Распространена в южном Приморье, северной Корее и северо-восточном Китае. Введена в культуру в 1917 г., однако достаточно редко встречается в коллекциях [2]. Высота растения до 120 см. Стебель цилиндрический, зеленый, голый. Широколанцетные листья, начиная с середины стебля собраны в нескольких мутовках. В верхней части стебля, расположенные по спирали мелкие листочки. Цветки в коротко кистевидном соцветии, направлены в стороны, почти плоские, слегка отогнуты назад, оранжево-красные или желто-красные, с редкими крупными крапинами, без запаха. Луковица коротко-корневищная, белая. Размножается луковичными чешуями и семенами [6; 7]. В Ботанический сад НАН Беларуси поступила семенами по международному обмену фонду в 2018 г.

Лилии секции *Pseudomartagon* родом из Северной Америки.

Интродуцированный в ЦБС вид *L. pardalinum* Kellogg (Лилия леопардовая) произрастает на западном побережье Северной Америки. Вид впервые описан в 1859 г. [2]. Высота растений этого вида достигает 100 см. Цветки в кистевидных соцветиях, поникающие, околоцветник чалмовидный, до 7 см в диаметре, ярко-малиновый. Середина цветка желто-оранжевая, с бурыми расплывающимися пятнами. Листья ланцетные, в нескольких мутовках по 7–12 листьев. Луковица корневищеобразная, чешуи белые. В культуре растение показало себя достаточно устойчиво. Размножается семенами и луковичными чешуями [6; 7] (БИН, лук., 1958; Каунас, лук., 2015).

Представленные в коллекции ЦБС виды из секции *Archelirion* – *L. henryi* Baker и ее форма *L. henryi f. citrinum* Wallace.

Ареал вида *L. henryi* Baker (Лилия Генри) – центральные провинции Китая. Впервые лилия была найдена коллектором А. Генри в 1888 г. в провинции Хубэй и долине р. Янцзы. В культуре в европейских садах *L. henryi* стала известна с 1889 г. после получения лукович из Китая [2]. С XIV в. в Китае выращивалась как пищевое растение и для получения лекарственного сырья. Растение высотой до 160 см. Стебель зеленый с бурым крапом, с надлуковичными корнями, дуговидно изогнут. Блестящие, кожистые листья двух видов: нижние – ланцетные, верхние – округлые, заостренные на концах. Цветки поникающие, околоцветник чалмовидный, оранжевый, с реснитчатыми выростами на внутренней стороне околоцветника и ярко-зеленой нектароносной бороздой, цветки 4–6 см. Луковица темно-фиолетовая, яйцевидной формы. Размножается семенами, луковицами-детками и луковичными чешуями [6; 7] (Бельгия, сем., 1954; Латвия, лук., 1956; ЦРБС АН УССР, лук., 1975).

Форма *L. henryi f. citrinum* Wallace отличается лимонно-желтыми цветками, с коричневыми пятнами. Получена луковицами из Ботанического сада университета Витовта Великого в Каунасе в 2015 г.

Секция *Regalia* представлена тремя видовыми лилиями.

L. regale Wils. (Лилия королевская) – узколокальный эндемик Западного Китая. Впервые лилия была найдена в 1903 году Э. Вильсоном, как вид описан в 1912 г. [2]. Считается одним из самых красивых и наиболее распространенных видов группы трубчатых лилий. Растения высотой 80–120 см. Стебель серовато-зеленый с бурыми штрихами, с красными пятнами в местах прикрепления листьев,

со стеблевыми корнями. Листья линейные, зеленые. Цветки собраны в зонтиковидную кисть по 3–7 цветков. Околоцветник трубчатый, белый, в зев желтоватый, снаружи – с пурпурным налетом. Имеет сильный аромат. Луковица яйцевидная, темно-пурпурная. Размножается семенами, луковицами-детками и луковичными чешуями [7] (Москва, лук., 1955; Алма-Ата, сем., 1958; Австрия, сем., 2015; Каунас, лук., 2015).

L. sargentiae Wils. (Лилия Саргент) также является узколокальным эндемиком Западного Китая. Вид известен с 1912 года [2]. Вид по морфологическим признакам близок к Лилии королевской, отличаясь от нее рядом важных признаков: более широкими узколанцетными листьями, способностью формировать луковицы-детки в пазухах листьев, более мелкими и многочисленными цветками. Стебель зеленовато-пурпурного цвета, со стеблевыми корнями у основания. Цветки собраны в зонтиковидную кисть, трубчатые, белые с желтым зевом, снаружи пурпурно-зеленые. Имеет сильный аромат. Луковица шаровидная, пурпурная. Размножается луковичками, реже семенами [6; 7] (Таллин, бульбы, 1963; Каунас, лук., 2015).

L. leucanthum Baker (Лилия белоцветковая) произрастает в Центральном Китае. Впервые была найдена в 1888 году в провинции Хубэй [2]. По морфологическим признакам вид наиболее близок к лилии королевской и лилии Саргент, отличаясь от них более узкими, длинными у основания стебля листьями, зеленоватым снаружи околоцветником, широкими прицветниками, отсутствием луковиц-деток в пазухах листьев и уплощенной с полюсов желтовато-пурпурной луковицей. Размножается семенами, луковицами-детками и чешуями [6; 7]. В коллекции ЦБС – с 2008 г., получена луковицами от частного коллекционера.

Лилии секции *Sinomartagon* происходят из Восточной Азии.

L. lancifolium Thunb. (Лилия ланцетолистная или тигровая) как вид известна с 1794 г. В Китае и Японии известна свыше 1000 лет и выращивалась ради съедобных луковиц [2]. Растения до 150 см. Стебель бурый, цилиндрический, густо-беловойлочно-опушенный. Листья ланцетные, очередно расположенные, сидячие. В пазухах листьев формируются округлые луковицы-детки бурого цвета. Цветки поникающие, чалмовидные, от 3 до 8 см в диаметре, кирпично-красные, пятнистые, на войлочно-опушенных цветоножках. Число цветков в соцветии может достигать до 28 шт. Луковицы плотные, широкояйцевидные, белые. Размножается бульбами. Семян не завязывает [6; 7]. В коллекции ЦБС – с 1977 г., получена луковицами из Таллинского ботанического сада.

Ареал вида *L. davidii* Duchartre (Лилия Давида) – юго-западная провинция Китая. Был найден А. Давидом в 1869 г. на западе провинции Сычуань. Описан как вид в 1880 г. [2]. Высота варьирует от 90 до 110 см. Стебель прямой, зеленый, слаборебристый, коротко опушенный, иногда блуждающий под землей. В местах прикрепления листьев стебель опушен сильнее. Листья очередно расположенные, линейные. Цветки собраны в цилиндрические соцветия, чалмовидные, поникающие, лососево-оранжевые, с бурыми пятнами (рисунок 3). Луковицы широкояйцевидные, плотные, белые. Размножается луковицами-детками и семенами [7] (БИН РАН, лук., 1957).

В коллекции ЦБС произрастает *L. willmottiae* Wils. (Лилия Уиллмтт). Впервые растение было собрано в 1892 г. в провинции Сычуань. Описание виду дано в 1912 г. [2]. Высота растения достигает 200 см. Очень близка к лилии Давида, но отличается от последней большими размерами и голым цветоносным побегом. Стебли тонкие, дуговидно изогнутые, густо покрытые коричневыми пятнами, с подземной блуждающей частью. Листья многочисленные, линейные, жилистые. Цветки собраны в кисти в числе 40 штук и более, ярко-красновато-оранжевого цвета, пятнистые. Цветоножки длинные, поникающие [6] (Берлин, лук., 1945; Таллин, лук., 1977) (рисунок 4).



Рисунок 3 – *L. davidii* Duchartre



Рисунок 4 – *L. willmottiae* Wils.

L. pseudotigrinum Carr. (Лилия ложнотигровая или Максимовича) известна в 1867 г. Ареал произрастания охватывает Японию, горные районы Корейского полуострова и приморские районы Северо-Восточного Китая, юг Приморского края [2]. Высота растений до 150 см. Стебель слаборебристый, зеленовато-бурый, голый. Листья очередные, ланцетные, в местах крепления к стеблю войлочно-опушенные. Это позднецветущая лилия с большими оранжево-красными, крапленными цветками на войлочно-опушенных цветоножках и блуждающим в поверхностном слое земли основанием стебля. Околоцветник чалмовидный, в диаметре до 7 см. Луковица плотная, широкояйцевидная, белая. Размножается семенами и луковицами-детками [7]. В коллекцию ЦБС поступила деткой в 1980 г. из Ботанического сада Владивостока.

L. cernuum Komarov (Лилия поникающая) встречается только в Южном Приморье, Северо-Восточном Китае и на Корейском полуострове. Впервые вид описан В. Л. Комаровым в 1901 году. Данный вид сыграл большую роль в гибридизации лилий [2]. Растение высотой 40–70 см. Стебель цилиндрический, зеленый, в подземной части со стеблевыми корнями. Цветоносный побег слегка поникающий, листья линейные, расположены в нижней трети стебля. Цветки собраны в кистевидное соцветие, слабоароматные. Околоцветник чалмовидный, сиреневый, пятнистый. Луковица удлинено-яйцевидная, белая. Размножается семенами [6; 7]. В коллекцию ЦБС поступила семенами по международному обмену фонду в 2015 г. из Ботанического сада Владивостока.

L. pumilum Delile (Лилия карликовая). Ареал произрастания – Сибирь (восточные регионы), Дальний Восток, северная Монголия, Китай и Корея. Впервые была собрана в Даурии во время экспедиции 1720–1727 гг. Дано описание виду лишь в 1812 г. Цветоносный стебель облиственный, высотой 20–60 см. Листья линейные. Цветки мелкие в кистевидном соцветии в количестве 1–7 шт., чалмовидные, кораллово-красные, поникшие. Луковица плотная, удлинено-яйцевидная, белая. Размножается семенами [6; 7]. В Ботанический сад НАН Беларуси поступила семенами по международному обмену фонду в 2015 г.

Лилии секции *Pseudolirium* встречаются в Центральной и Западной Европе, на Дальнем Востоке, в Японии, Коре, на востоке Монголии, в Восточной Сибири и в Северной Америке.

L. pensylvanicum Ker. Gawl. (Лилия пенсильванская или даурская). В культуре вид известен с 1728 года, когда луковицы впервые были привезены из Даурии. Однако в 1804 году, ошибочно считая вид американским, Дж. Кер описал и назвал его лилией пенсильванской [2]. Цветоносный стебель высотой до 120 см, ребристый, облиственный. Листья узкие, ланцетные. Цветки по 1–5 шт. в зонтике или кисти, прямостоячие, обычно оранжево-кирпично-красного цвета. Луковица яйцевидная, белая. Размножается семенами, луковицами-детками, луковичными чешуями и члениками чешуй [6; 7] (Сахалин, лук., 1967; Владивосток, сем., 2015; Якутск, сем., 2018).

В коллекционном фонде сада один межвидовой гибрид – *L. x hollandicum* Bergmans (Лилии голландские). Высота растений колеблется от 50 до 70 см. Цветки направлены вверх, кубковидные, оранжево-красные с кирпично-красным крапом, 8–14 см в диаметре. Луковица плотная, овальная, белая [6] (БИН, лук., 1957; частный коллекционер, лук., 2004).

Заключение

Полученные сведения свидетельствуют о том, что культура лилий зародилась давно. Историческим памятникам с изображением цветка лилии свыше 3000 лет. Карл Линней дал первые бинарные названия видовым лилиям в 1753 г., что послужило началом интродукционной работы с лилиями по всему миру.

Установлено, что интродукция и культивирование видовых лилий в Беларуси перспективно благодаря сходству климатических условий республики и мест их естественного произрастания.

Известно, что целенаправленная интродукция видов рода *Lilium* в ЦБС НАН Беларуси началась в послевоенный период. Количество постоянно пополнялось благодаря международному обмену семенами и луковицами лилий. Современный коллекционный фонд насчитывает 23 вида, разновидностей, форм и межвидовых гибридов. Следует отметить, что изучение биологических особенностей лилий и их интродукция в культуру способствуют сохранению их генофонда и расширению ассортимента декоративных растений.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Многолетние цветочные растения. Краткие итоги интродукции / Н. В. Смольский [и др.] ; под общ. ред. Н. В. Смольского. – Минск : Наука и техника, 1972. – 312 с.
2. Баранова, М. В. Лилии / М. В. Баранова. – Л. : Агропромиздат, 1990. – 384 с.

3. Завадская, Л. В. Лилии. Рекомендации по выращиванию и уходу / Л. В. Завадская ; Центральный ботанический сад НАН Беларуси. – Минск : Эдит ВВ, 2006. – 48 с.
4. Центральный ботанический сад [Электронный ресурс] // Экотур. Коллекция редких и исчезающих видов природной флоры Беларуси. – Режим доступа: <https://www.cbg.org.by/ecotrail/kollekciya-redkikh-i-ischezayuschikh-vidov-prirodnoy-flory-belarusi/liliya-kudrevataya>. – Дата доступа: 07.02.2024.
5. Агеец, В. Ю. Почвы Центрального ботанического сада / В. Ю. Агеец, Г. И. Слободническая, А. Н. Червань ; Нац. акад. наук Беларуси, Центральный ботанический сад. – Минск : ИВЦ Минфина, 2013. – 84 с.
6. Завадская, Л. В. Лилии природной флоры в коллекции Центрального ботанического сада НАН Беларуси / Л. В. Завадская // Весці НАН Беларусі. Сер. Біялагічныя навукі. – 2016. – № 2. – С. 11–14.
7. Декоративные травянистые растения для открытого грунта : в 2 т. / ред.: Н. А. Аврорин. – Л. : Наука, 1977. – Т. 2. – 459 с.

Поступила в редакцию 18.04.2024

E-mail: eosipuk@list.ru

E. D. Osipuk

LILIUM SPECIES COLLECTION OF THE CENTRAL BOTANICAL GARDEN
OF THE NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES OF BELARUS

The article presents the materials of the history of introducing lilies into culture, and describes the biological and morphological features of lilies of the collection fund of the Central Library of the National Academy of Sciences of Belarus.

Keywords: lilies, range, introduction, morphological and biological features.

УДК 378(510)

Wang Miao

Postgraduate student of the Department of Pedagogy of Mozyr State Pedagogical University
named after I. P. Shamyakin, Mozyr, Republic of Belarus

Scientific supervisor: Tatsiana Vladislavovna Paliyeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN CHINA AT THE PRESENT STAGE

This article presents the results of a survey of higher education students and teachers in China, aimed at identifying the current state of internationalization processes in higher education; the degree of involvement of respondents in international cooperation, programs and projects organized by educational institutions have been revealed; possible ways of improving the processes under study have been identified.

Keywords: internationalization-at-home (IaH), internationalization of higher education in China; survey of students and teachers.

Introduction

Since 2000, China has become a member of the world higher education system and has achieved significant success in many areas, including the internationalization of higher education. Studying and understanding China's constructive experience is of great importance for determining the possibility of its use in the education systems of various countries around the world. In our opinion, the educational systems of China and the Republic of Belarus have much in common, especially in approaches to the organization of educational process, the selection of its content, following almost the same ideological ordering of values. Therefore, we believe that individual achievements of the higher education system of China can be used to improve the educational process in the Republic of Belarus and vice versa – the achievements of Belarusian scientists and practitioners can contribute to improving the quality of training highly qualified specialists in China.

Internationalization of higher education means that the educational practice of universities becomes more open through exchanges, cooperation and communication activities among higher education institutions around the world. Through extensive international cooperation, pedagogical theory and practice are enriched, and the effectiveness of research activities is enhanced. Cooperation brings together scholars, teachers and students from different countries and regions to improve mutual understanding through various forms of activities such as joint educational programs and projects, academic and scientific exchanges, conferences, etc. Chinese higher education has rich experience in this regard. In order to improve the quality and positive impact of internationalization processes, higher education systems in different countries need to constantly study and reflect on the accumulated experience in order to utilize the best examples, concepts, methods and technologies.

The purpose of this article is an empirical research of the state of the internationalization of higher education in China using a survey of teachers and students.

Research methods and methodology

This article presents the results of the survey of higher education students and teachers in China. A total of 30 teachers and 104 students took part in the survey, which was conducted via an online survey tool Wenjuanxing. The data have been obtained through research questionnaires specially designed by us.

The survey of students allows us to characterize the presence of pedagogical conditions created in higher education institutions that facilitate their inclusion in the processes of internationalization of higher education. The survey of teachers makes it possible to understand the extent to which the processes of internationalization of higher education contribute to the improvement of the quality of their educational and scientific activities. The questionnaire forms for both groups of respondents contain questions requiring both a detailed answer and a choice of alternatives.

When analyzing the results of the survey, we used various types of analysis, methods of quantitative and qualitative assessment, generalization and interpretation of the results.

Research results and discussion

The constructive experience accumulated by the Chinese people under the leadership of the Communist Party seems to be very valuable. In the long term, it can provide solutions to various problems that countries face in the era of globalization, and it can be attributed to innovative solutions created in the context of both positive and negative influence of globalization processes. This experience is undoubtedly reflected in the educational policy and strategic planning of the further development of the entire country. In the process of internationalization of higher education, cooperation is an effective way and mechanism for improving the quality of education of the younger generation and increasing the effectiveness of scientific activity. Thanks to cooperation, higher education institutions can use the experience of other countries and regions, as well as apply new, advanced achievements. However, when organizing international cooperation within the framework of ongoing internationalization, it is important to preserve and strengthen one's own national-specific features, preserve and pass on traditional values and cultural differences to the younger generation. Encountering or interacting with people from different cultures results in embracing one's own national culture and understanding its values. With the strengthening of this aspect, the patriotic education of youth is optimized.

In our previous papers [1; 2], through carrying out a historical and pedagogical analysis of the genesis of higher education internationalization in China, we have determined its current state alongside with identifying the main policy directions and activities within the framework of internationalization that have found application in Chinese higher education institutions. Continuing research on the issue, we have identified the conceptual foundations of the ongoing processes of internationalization of higher education, which can be formulated in four main provisions:

- 1) humanistic orientation as an axiological fundamental basis, with a person at the center of any activity;
- 2) recognition of multiculturalism as a valuable source of development;
- 3) selection of a reformist and innovative path to improve existing educational systems;
- 4) strengthening national self-awareness and patriotism through popularization of the achievements and values of Chinese culture.

Based on the results of the study of Belarusian teachers, we have identified the following indicators marking the implementation of strategic directions of higher education development through the processes of internal (internationalization-at-home) and external internationalization.

The internal internationalization process manifests itself in giving instruction in English, studying the disciplines organized across global themes, lectures and seminars held by foreign teachers also with the help of information and communication technologies.

External internationalization is achieved when meeting the following requirements: attendance of foreign citizens at an institution of higher education; opportunities for teachers of higher education institutions to undergo an internship abroad; academic mobility; implementation of joint educational programs and projects; implementation of cooperation agreements with foreign partners; educational and scientific events carried out within the framework of agreements; inclusion of events for the social integration of foreign students in the system of educational work of the university; provision of services to foreign citizens during the vacation period, etc. [3].

To provide a better understanding of internationalization processes in higher education, we interviewed Chinese college and university teachers and students. The survey of students we organized allowed us to determine to what extent students with different academic qualifications and from different regions participate in international activities, as well as how satisfied they are with the implementation of internationalization processes in their educational institutions. When interviewing university teachers, we discovered which forms of international activity are the most widespread and to what extent the teachers are satisfied with the quality of the activities carried out in this area.

The questionnaire for students contains 25 questions, including closed and open questions. The questionnaire for teachers contains 35 questions, including questions characterizing international activities and projects in which they participate. The questionnaire for students involved 104 participants, the questionnaire for teachers involved 30 respondents.

In this article, we will present only an analysis of the most significant and interesting answers to individual questions in the questionnaire.

For example, in the student version of the questionnaire, in response to the question "Do you have experience participating in events aimed at internationalizing higher education?", 45 participants replied that they did not participate in any foreign exchange and special events. For these students, the

questionnaire provided a logically related question "What do you think is the main reason preventing students from being widely included in internationalization processes?" with multiple choice of answers, i.e. the respondent could specify several reasons at once. More than half of the 45 students chose two reasons: too expensive (68.89 %) and language barrier (57.78 %). The results of the processing of this question are shown in figure 1.

Options	Subtotal	Proportion
Not interested	7	15.56%
Language barrier	26	57.78%
Too expensive	31	68.89%
Insufficient school places	9	20%
Not encouraged by the faculty or instructor	3	6.67%
Will going abroad affect your current studies or graduation?	7	15.56%
Although I haven't gone abroad yet, I will put it on my agenda before graduation.	2	4.44%
other	1	2.22%

Figure 1 – Distribution of students' answers to the question: "What do you think is the main reason preventing students from being widely included in internationalization processes?"

It is clear that an important factor hindering international communication is the language barrier, so we analyzed and compared other results based on this factor.

The next question in the questionnaire for students was designed to understand the differences in language proficiency between rural and urban students. To the question "Do you think your current level of foreign language proficiency is sufficient for normal communication with foreign friends?" the results of the questionnaire showed that the language proficiency of urban students is mainly located in the range of 39.73 % (able to carry out basic communication) and 31.51 % (able to use the language for organizing full-fledged communication in everyday life). Only 9.59 % of the surveyed urban students noted that they know a foreign language at an advanced level. 19.18 % of the urban students who took part in the questionnaire admitted experiencing difficulties in everyday communication in a foreign language.

The level of language proficiency of rural students is somewhat different. 41.94 % of the respondents noted their ability to carry out basic communication in a foreign language, 35.48 % of them pointed out some difficulties in everyday communication. A small number of rural students indicated that they had sufficient knowledge of a foreign language for everyday communication (19.35 %), and only 3.23 % of rural students noted that they had studied a foreign language in depth. The results of processing the answers to this question are presented in figure 2.

X\Y	Difficult to engage in normal communications	Can engage in simple communication	Basically meets the requirements for normal communication	Can engage in in-depth communication	Subtotal
Urban	14(19.18%)	29(39.73%)	23(31.51%)	7(9.59%)	73
Countryside	11(35.48%)	13(41.94%)	6(19.35%)	1(3.23%)	31

Figure 2 – Distribution of students' answers to the question: "Do you think your current foreign language proficiency is sufficient for normal communication with foreign friends?"

The following questions of the questionnaire are designed to reveal the students' satisfaction with the implementation of higher education internationalization processes depending on their knowledge of a foreign language. The question "What is your overall evaluation of your university's international development level?" yielded the following results, which are shown in figure 3.

XY	A Very dissatisfied	B Not satisfied	C Neutral	D Satisfied	E Very satisfied	Subtotal
Difficult to engage in normal communications	1(4%)	6(24%)	13(52%)	5(20%)	0(0.00%)	25
Can engage in simple communication	3(7.14%)	0(0.00%)	12(28.57%)	21(50%)	6(14.29%)	42
Basically meets the requirements for normal communication	2(6.90%)	1(3.45%)	7(24.14%)	16(55.17%)	3(10.34%)	29
Can engage in in-depth communication	0(0.00%)	0(0.00%)	1(12.5%)	5(62.5%)	2(25%)	8

Figure 3 – Distribution of students' answers to the question: "What is your overall evaluation of your university's international development level?"

As shown in the above figure, the evaluation of internationalization by students who have difficulty to engage in normal communication is mainly concentrated in the Neutral (52 %) and Dissatisfied (24 %), and no one is Very satisfied. The evaluation of internationalization by students who can engage in simple communication mainly falls to the group of Satisfied (50 %) and Neutral (28.57 %), and the evaluation of internationalization by students who basically meets the requirements for normal communication mainly goes to the Satisfied (55.17 %) and Neutral (24.14 %). The evaluation of internationalization by students who can engage in in-depth communication completely is mainly concentrated in the Satisfied (62.50 %) and Very satisfied (25 %), and there is no Dissatisfied or Very dissatisfied situation among such students.

The questionnaire for teachers is intended to identify the intensity and quality of implementation of international activities and projects in which universities participate. Question "What types of institutions or organizations are engaged in international cooperation with your university?" contained multiple-choice answers. Most respondents (63.33 %) indicate that they have professional links with foreign universities. Only 33.33% of the responses indicate that educational institutions are involved in international projects. The low number of respondents (13.33 %) showed that universities have representation in countries included in the "One Belt and Road" program. Only one of the universities surveyed has enterprises with foreign investment. The results of processing the answers to this question are presented in figure 4.

Options	Subtotal	Proportion
Foreign universities	19	63.33%
Chinese companies with international projects	10	33.33%
Foreign-invested enterprises in the "Belt and Road" countries	1	3.33%
Government agencies of the Belt and Road countries	4	13.33%
NGOs in One Belt One Road countries	2	6.67%
International Organizations	5	16.67%
other	4	13.33%

Figure 4 – Distribution of teachers' answers to the question: "What types of institutions or organizations are engaged in international cooperation with your university?"

The next question in the teacher questionnaire was about the distribution of regions and countries with which their universities are actively collaborating. (Note that we interviewed teachers from different universities in China). To the question "In which of the listed regions are the countries your university has international cooperation with?" the following answers were received. Note that when answering this question, participants could choose more than one region and more than one country. 40 % of the respondents said their university had cooperation with South-East Asia. East Asia and Eastern Europe accounted for 23.33 % of the teachers' answers; Central and Western Europe and Central Asia – 13.33 %; North America – 10 %; Oceania – 3.33 %. Note also that according to the information received through the questionnaire, there are no universities that cooperate with the countries of the Middle East, Africa and South America. The results of processing the answers to this question are shown in figure 5.

Options	Subtotal	Proportion
Africa (Nigeria, Egypt, etc.)	0	0%
Southeast Asia (Thailand, Malaysia, Singapore, Philippines, etc.)	12	40%
Central Asia (Kazakhstan, Uzbekistan, Tajikistan, etc.)	4	13.33%
East Asia (Mongolia, North Korea, South Korea, Japan, etc.)	7	23.33%
Middle East (Iran, Saudi Arabia, Egypt, Türkiye, etc.)	0	0%
Eastern Europe (Russia, Belarus, Ukraine, etc.)	7	23.33%
Central Europe (Germany, Poland, Czech Republic, Hungary, Austria, Switzerland, etc.)	4	13.33%
Western Europe (UK, Ireland, Netherlands, Belgium, Luxembourg, France, etc.)	4	13.33%
North America (United States, Canada, etc.)	3	10%
South America (Brazil, Argentina, etc.)	0	0%
Oceania (New Zealand, Australia, etc.)	1	3.33%
None of the above	5	16.67%

Figure 5 – Distribution of teachers' answers to the question: "In which of the listed regions are the countries your university has international cooperation with?"

The question on the definition of the main areas of international cooperation carried out in Chinese universities is also interesting. To the question "What are the main professional fields of your university's international cooperation projects?", the respondents offered varying answers. They noted that the activities in this area are mainly related to the following areas: modern services (60 %), politics and finance – 23.33 %, high technologies – 20 % and energy – 16.67 %. The results of the processing of this question are shown in figure 6.

Options	Subtotal	Proportion
High-tech fields (automation, high-speed rail, equipment manufacturing, agricultural technology, EMU maintenance, industrial robots, etc.)	6	20%
Basic energy field (energy, mechanical power, materials, urban thermal energy applications, etc.)	5	16.67%
Modern service sector (e-commerce, logistics technology, accounting information management, intelligent finance, tourism, catering, cloud computing, electronic information, automotive technical services and marketing, etc.)	18	60%
Policy and financial fields (finance, insurance, investment, credit management, economics and finance, etc.)	7	23.33%
None of the above	9	30%
other	2	6.67%

Figure 6 – Distribution of teachers' answers to the question: "What are the main professional fields of your university's international cooperation projects?"

Conclusion

Thus, our survey and the data obtained earlier in our study [4] allowed us to determine the current state of internationalization of higher education in China and draw the following conclusions. The involvement of Chinese students in international cooperation programs and projects is closely related to their level of foreign language proficiency. The survey found that Chinese students from urban areas have

a better foreign language proficiency than rural students. Therefore, the education system should pay attention to overcoming this discrepancy and increase the popularization of foreign languages and investment in education in rural areas, since knowledge of a foreign language is an important component of the internationalization process, its driving force.

International cooperation is currently mainly concentrated in the field of modern services with foreign universities in Southeast Asia, East Asia and Eastern Europe. In order to bring internationalization to a higher level, we need to explore the possibilities of diversifying international programs and projects both in terms of geography and expanding the areas of professional interaction.

REFERENCE LIST

1. Wang Miao. Prerequisites and genesis factors of the process of internationalization of higher education institutions in the People's Republic of China / Wang Miao // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2023. – № 2(62) – С. 37–41.
2. Wang Miao. The current situation of internationalization development of China's higher vocational education / Wang Miao // Проблемы обеспечения общественной безопасности: теория, история, практика : материалы Междунар. науч. конф., Москва, 22 апр. 2024 г. / НИИ ИЭП (Москва) ; отв. ред. проф. И. В. Турицын. – М., 2024. – С. 206–212.
3. Журлова, И. В. Стратегические направления интернационализации высшего образования (из опыта международного сотрудничества УО МГПУ им. И. П. Шамякина) / И. В. Журлова, Т. В. Палиева, С. В. Матвеева // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2020. – № 2 (56). – С. 80–87.
4. 王妙。现阶段我国高等教育国际化进程的现状分析 / 王妙 // 知识-力量. – 2024. – № 4. – P. 204. = Wang Miao. Analysis of the current status of the internationalization of higher education in my country / Wang Miao // Knowledge-Power – 2024. – № 4. – P. 204.
5. 王妙。中国高等教育国际化进程中的政策与体制创新研究/王妙//双语教育研究. – 2024. – № 7. – P. 102. = Wang Miao. Research on policy and institutional innovation in the internationalization process of higher education in China / Wang Miao // Bilingual Education Studies. – 2024. – № 7. – P. 102.

Поступила в редакцию 30.09.2024

E-mail: 0605tanya1980@rambler.ru

Ван Мяо

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

В данной статье представлены результаты проведенного анкетирования студентов и преподавателей учреждений высшего образования в Китае, которое направлено на выявление текущего состояния процессов интернационализации высшего образования; выявлена степень включенности респондентов в организуемое образовательными учреждениями международное сотрудничество, программы и проекты; определены возможные пути совершенствования изучаемых процессов.

Ключевые слова: внутренняя интернационализация, интернационализация высшего образования в Китае; анкетирование студентов и преподавателей.

УДК 339.564:338.46:378

В. А. Бейзеров¹, В. Н. Дворак²

¹Кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета психологии и педагогики,
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

²Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии,
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

ЭКСПОРТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ: РЫНОЧНЫЕ И ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ПОДХОДЫ

В данной статье рассматриваются проблемы функционирования учреждений высшего образования в рамках глобальных процессов и интернационализации. Исследуются различные модели выхода на зарубежные рынки образовательных услуг и увеличение экспортного потенциала учреждений высшего образования. Сравниваются теории и концепции экспорта в высшем образовании и коммерческой сфере, анализируются ключевые аспекты рыночного и государственного подходов университетов при осуществлении экспорта образовательных услуг.

Ключевые слова: университет, экспорт образования, высшее образование, коммерциализация образования, интернационализация образования.

Введение

В условиях современных экономических реалий система высшего образования претерпевает значительные трансформации, связанные с необходимостью интеграции в современную экономическую модель. Одной из приоритетных задач национального высшего образования становится активное участие в международной образовательной деятельности посредством экспорта образовательных услуг. Это требует не только высокого уровня академической подготовки студентов, но и разработки действенных стратегий продвижения образовательных продуктов на международных рынках. Интернационализация системы высшего образования предполагает реализацию комплексного подхода, который включает не только маркетинг образовательных услуг за рубежом, но и установление тесных партнерских связей с ведущими представителями образовательного сектора.

В настоящее время ускоряются процессы интернационализации через создание благоприятной среды для международной деятельности университетов. Президент Республики Беларусь Александр Лукашенко особо подчеркивает: «Для нас важнейший экономический показатель – экспорт. Это вопрос жизни нашей страны. Экспорт – бренд Беларуси как страны с открытой экономикой. Потенциал экспорта услуг образования используем недостаточно...» [1].

Поэтому актуальность данного исследования определяется рядом факторов, среди которых выделяются рост глобализации в сфере образования и увеличение спроса на получение международного образования, а также необходимость повышения конкурентоспособности национальных систем высшего образования на мировой арене. Исследования отечественных учёных в области экспорта образовательных услуг (например, работы авторов [2–7]) значительно обогатили научную базу по данной проблематике, однако их количество в Республике Беларусь всё ещё недостаточно для полного анализа рассматриваемой темы.

Целью нашего исследования является анализ рыночных и государственных подходов к экспорту образовательных услуг и разработка на этой основе рекомендаций по увеличению конкурентоспособности национальной системы высшего образования на международном рынке образовательных услуг.

Методы и методология исследования

При подготовке данной работы авторами использовались методы теоретического исследования: анализ научных источников по тематике, синтез, абстрагирование, обобщение, моделирование, классификация и др. Интернационализация системы образования объясняется с помощью теорий транзактного анализа стоимости, эклектической парадигмы, Упсальской модели интернационализации, Сетевой модели и модели анализа стоимости транзакций, предложенной Р. Коузом в 1939 году, которая стала фундаментальным инструментом для оценки эффективности международной кооперации в сфере высшего образования.

Результаты исследования и их обсуждение

Интернационализация достигает своего полного потенциала, когда организация осознаёт все преимущества работы на международных рынках. Существует несколько возможных моделей выхода университетов на зарубежные рынки, схожих с теми, что используются коммерческими организациями. Эти модели включают экспортный режим, промежуточный режим и иерархический режим.

Экспортный режим представлен тремя формами: прямой, косвенной и смешанной. Прямая форма подразумевает продажу продукции непосредственно от производителя к потребителю, минуя посредников. Косвенная форма включает использование агентов и дистрибьюторов, что снижает уровень контроля и риска, но увеличивает гибкость. Смешанная форма сочетает элементы обоих подходов.

Промежуточный режим может включать такие методы, как лицензирование, франчайзинг, создание совместных предприятий, международное субконтрактование и другие. Здесь контроль и риски распределены между несколькими сторонами, а права собственности могут быть разделены.

Иерархический режим характеризуется частичным или полным владением учреждением, которое принимает высокие уровни контроля и рисков, но обладает меньшей гибкостью.

Каждая из этих моделей имеет свои особенности и преимущества, и выбор конкретного подхода зависит от множества факторов, включая цели организации, ее ресурсы и стратегические приоритеты.

А. Дрискол и другие исследователи объясняют факторы, влияющие на режим вхождения на рынки. Ситуационное влияние включает факторы организационные и средовые. Организационные факторы это – конкурентные преимущества, опыт, стратегический расчет. Средовые факторы включают спрос и предложение, конкуренцию, политические и экономические условия, социокультурные факторы. Государственная политика, законодательство, корпоративная политика, а также размеры организации являются вариативными и регулируемыми компонентами. Организационный и средовой факторы определяют характеристики избранного режима, т.е. уровень контроля, риски, наличие ресурсов, степень гибкости [8].

Оценка степени интернационализации организации включает в себя несколько ключевых аспектов: организационная структура, финансовая составляющая, исполнители. Эти компоненты играют важную роль в определении потенциала организации для выхода на международные рынки. Однако сама стратегия интернационализации продукта или услуги реализуется через предоставление товаров, услуг и интеллектуальной собственности (ноу-хау). Выбор конкретного подхода к входу на зарубежный рынок во многом зависит от операционной стратегии организации. Она определяет уровень контроля над процессом экспорта и риски, связанные с этим. Рыночная стратегия, в свою очередь, обусловлена теориями интернационализации и Упсальской моделью. Эти концепции помогают организациям ориентироваться на глобальные рынки и принимать обоснованные решения о своей международной деятельности.

Интернационализация организации предполагает физическое присутствие на территории иностранного государства, например, через открытие филиала или представительства. В то же время, экстернационализация – это сотрудничество с зарубежными партнерами для реализации деятельности на иностранных рынках без прямого физического присутствия. На международных рынках организации могут столкнуться с высокими рисками, включая невосполнимые затраты и убытки. Поэтому важно провести тщательный анализ характеристик деятельности для выбора эффективного режима менеджмента, минимизации расходов и предотвращения провалов на рынке. Согласно эклектической парадигме, предложенной Дж. Даннингом в 1988 году, выбор конкретного подхода к входу на рынок зависит от трех ключевых факторов: преимущества собственности (наличие продукта, технических возможностей, курсов и программ), территориальное расположение (потенциал рынка и востребованность образования страны среди иностранных абитуриентов), интернационализация (активы, человеческие ресурсы, знания и ноу-хау, которые могут служить конкурентным преимуществом). Этот комплексный подход позволяет организациям принимать обоснованные решения о своей международной стратегии и оптимизировать процессы экспорта образовательных услуг [9].

Модель «Анализа стоимости транзакций» предложена Р. Коузом в 1939 году [10]. Данная теория анализирует в основном стоимость начала деятельности. Это значит, что организация сама должна определиться, какую проводить политику: интернационализации или экстернационализации, выходя на мировые рынки.

Согласно Упсальской модели, интернационализация организаций вызывается двумя основными мотивами: отсутствием возможности получения необходимых знаний, психологической и географической отдаленностью. Опыт, полученный организацией в результате деятельности на определенном иностранном рынке, видится фундаментальным фактором для продолжения деятельности и процесса интернационализации. С интенсификацией деятельности на международных рынках усиливаются риски и, соответственно, желание организаций избежать этих рисков. Упсальская модель включает следующие этапы-шаги: 1. Спонтанный (спорадический) экспорт. Отсутствие регулярной основы. 2. Экспорт через независимых представителей (посредников). 3. Открытие собственного представительства (филиала) за рубежом, осуществляющего часть деятельности организации. 4. Осуществление полного цикла деятельности зарубежным филиалом [11].

Сетевая модель предполагает создание организациями деловых связей не только с конечным потребителем продукции или услуг, но и с другими участниками рынка. Расширяясь на междуна-

родном уровне, компании интегрируют свои сети в зарубежных странах для получения доступа к ресурсам, улучшения стратегического положения, приобретения новых знаний и технологий, а также для укрепления своих позиций на новых рынках. В отличие от Упсальской модели, сетевая модель подразумевает мгновенное проникновение на удаленные рынки, внедрение сразу в нескольких странах и создание совместных предприятий без предварительного опыта сотрудничества. Компании активно ищут партнеров, подходящих для совместной деятельности и способствующих росту продаж. Важно отметить, что сами по себе сетевые структуры существуют лишь благодаря активному взаимодействию их участников. Их жизнеспособность напрямую зависит от активного взаимодействия участников и способности адаптироваться к динамичным изменениям рынка.

Сравнение сетевой модели с Упсальской моделью показывает значительные различия в подходах к международной экспансии. Сетевая модель предлагает более гибкий и агрессивный путь развития, который может быть более эффективным в условиях быстро меняющихся глобальных рынков.

Интернационализация уже долгое время является одной из ключевых целей системы образования во многих странах и отдельных университетов. За последние годы значительно увеличилось внимание к взаимосвязи между образованием и экономическим развитием. Известно, что инвестиции в образование положительно влияют на общественные институты и экономику. Образование, особенно высокого качества, признано важным фактором экономического роста. Кроме того, репутация университета играет значительную роль, что видно по международным университетским рейтингам и публикациям в средствах массовой информации. Долговременные инвестиции в высшее образование и научную деятельность способствовали значительному улучшению уровня финского высшего образования и укреплению международного сотрудничества. В международных академических, научных и инновационных рейтингах Республика Беларусь также занимает высокие места. Комплексное сотрудничество между правительством, компаниями, университетами, исследовательскими организациями и институтами лежит в основе инновационных систем, где ведущую роль играют университеты. Следовательно, учреждения высшего образования выступают движущей силой развития инновационного общества и технологического лидерства страны. Очевидно, что наша страна обладает определенными преимуществами в области экспорта образования, имея адекватные и эффективные механизмы оценки качества.

Экспорт образовательных услуг прошел достаточно своеобразный путь становления. Произошел переход от традиционной модели развития высшего образования к рыночно-ориентированному подходу. Основными препятствиями на пути интернационализации и организации экспорта образовательных услуг является отсутствие у университетов на первоначальном этапе опыта и знаний маркетинга, внешней и внутренней мотивации, экспортно-проводящей сети.

Рост присутствия зарубежных УВО за границей способствует подготовке местных кадров. Надежда на экспорт образовательных услуг через зарубежные кампусы по сравнению с идеей взимания платы за обучение с иностранных студентов в университетах внутри своей страны более продуктивна, но требует от УВО изучения местных рынков и особенностей работы на них. Л. Ллойд-Ризон выявил следующие барьеры на пути интернационализации: 1. Недостаток капитала для финансирования экспортных маркетинговых стратегий. 2. Недостаток информации для анализа иностранных рынков. 3. Невозможность прямого контакта с потенциальными зарубежными потребителями. 4. Сложности в определении ценового потолка по предоставляемым услугам [12].

В Австралии и Великобритании студенты чаще всего выбирают университет, исходя из его престижа (рейтинга), нежели качества преподавания или условий жизни и быта. Китайские студенты, согласно исследованиям, очень чувствительны к репутации и статусу учебного заведения, в которое они подают документы. Рейтинги вузов, по мнению некоторых исследователей, могут негативно сказаться на качестве образования, превращая высшее образование в обычный товар или услугу (консьюмеризм). Это представляет серьезную угрозу для небольших и менее известных университетов, выходящих на международный уровень. Размер, финансовое состояние и история имеют важное значение для формирования репутации вуза и его рейтинга. При этом в рейтингах большое внимание уделяется качеству научных исследований, а не самого образования.

Некоторые зарубежные исследователи выделяют четыре основные причины, почему университеты стремятся к интернационализации: 1. Социально-культурные: вопросы национальной и культурной идентичности, межкультурное взаимодействие, гражданское самосознание, социальное развитие. 2. Политические: международная политика, национальная безопасность, техническая помощь, мир и взаимопонимание, национальная и региональная идентичность. 3. Академические: международное направление научных исследований, преподавание, изменение структуры учреждений, соответствие мировым стандартам качества, участие в международных рейтингах. 4. Экономические: укрепление конкурентоспособности, расширение рынка труда и привлечение финансовых инвестиций [13]. В целях лучшего восприятия интернационализации университетов, Д. Найт предложила две новые категории: национальные

и институциональные перспективы. Ключевым понятием национальных перспектив является развитие человеческого ресурса, стратегические альянсы, коммерческая торговля, государственное строительство и социокультурное развитие. К институциональным перспективам относится международный брэндинг и профайлинг организации, получение прибыли, профессиональное и интеллектуальное развитие персонала (преподавателей) и студентов, стратегические альянсы и интеллектуальные продукты [14].

Участники процесса интернационализации имеют разные взгляды на образовательный экспорт. Образование как высококачественный и наукоёмкий продукт (услуга) требует значительных человеческих и финансовых ресурсов для предоставления. Важную роль в экспорте образовательных услуг играют деловые связи и личные контакты, особенно важно установление продуктивных контактов и выход на «правильные» рынки. Отношение к образовательному экспорту в разных странах различается: с одной стороны, оно позитивное, с другой – негативное. Потребители являются ключевым элементом интернационализации, и экспортеры должны сосредоточиться на создании продуктов, отвечающих их требованиям.

В процесс экспорта образовательных услуг вовлечено множество участников с разными целями. Государства стремятся увеличить экспорт и стимулируют университеты к активным действиям на международных рынках, хотя университеты сталкиваются с ограничениями ресурсов и времени, требуя четких планов по расширению экспорта. Дилемма возникает из-за недостаточного понимания роли различных участников процесса интернационализации; например, студенческие организации часто ощущают отсутствие своего участия в обсуждении и планировании экспортных мероприятий в сфере высшего образования. Экспортеры образовательных услуг почти не учитывают возможности студенческих объединений, которые могли бы существенно повлиять на разработку и корректировку маркетинговых стратегий для мирового рынка высшего образования.

Заключение

На основе проведенного анализа рыночных и государственных подходов к экспорту образовательных услуг, а также разработанных рекомендаций по увеличению конкурентоспособности национальной системы высшего образования на международном рынке образовательных услуг можно сделать следующие выводы:

- рыночные подходы к экспорту образовательных услуг демонстрируют высокую эффективность в условиях глобального рынка. Они позволяют университетам адаптироваться к динамичным потребностям зарубежных студентов и быстро реагировать на изменения рыночной конъюнктуры;

- государственные подходы играют критически важную роль в регулировании и поддержке экспорта образовательных услуг. Правильно разработанная политика и законодательство способствуют созданию благоприятного делового климата для развития международного сотрудничества в области образования.

В тоже время наиболее перспективным для повышения конкурентоспособности национальных систем высшего образования является комплексный подход, сочетающий элементы рыночной и государственной политики. Университеты должны стремиться к балансу между инновационными маркетинговыми стратегиями и эффективным государственным регулированием. Это включает не только разработку эффективных маркетинговых стратегий, но и формирование устойчивых партнерских отношений с ключевыми игроками образовательного рынка. Требуется координация усилий государства, учреждений высшего образования и других заинтересованных сторон для создания условий, способствующих успешному экспорту образовательных услуг и повышению конкурентоспособности национальной системы высшего образования на глобальном рынке.

Ключевыми факторами успешного экспорта образовательных услуг являются: качество образовательных программ, репутация университета, доступность обучения, поддержка со стороны государства. Эти аспекты необходимо учитывать при разработке стратегий экспорта и формировании долгосрочных планов по интернационализации учреждений высшего образования. Важно отметить, что традиционные модели экспорта образования, основанные исключительно на создании зарубежных кампусов или привлечении иностранных студентов, уже не отвечают современным реалиям. Современная практика демонстрирует эффективность сетевого подхода, предполагающего сотрудничество университетов разных стран в рамках образовательных консорциумов и кластеров.

Ключевым фактором успеха в экспорте образовательных услуг становится не только академическая репутация университета, но и его способность адаптироваться к локальным рыночным условиям и потребностям. При этом государственная поддержка и четкое регулирование процесса интернационализации играют решающую роль в стимулировании экспортной активности учреждений высшего образования.

В заключение необходимо отметить, что экспорт образовательных услуг представляет собой сложный многофакторный процесс, требующий системного подхода и координации усилий всех заинтересованных сторон – от государственных органов до студенческих организаций. Только путем совместных усилий можно создать благоприятную среду для развития экспорта образовательных услуг

и повышения конкурентоспособности национальной системы высшего образования на глобальном рынке. Для достижения успеха в осуществлении экспорта образовательных услуг университетам и странам недостаточно показывать хорошие результаты в рейтингах, необходимо также демонстрировать яркую связь между достижениями страны (университета) и качественным образованием, подкрепляя это реальными примерами. Фактически, на практике, учреждения работают вместе в составе консорциумов или создают образовательные кластеры не только для осуществления экспортных операций, но и для продвижения всего национального образования за пределами страны.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Участие в Республиканском педагогическом совете [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://president.gov.by/ru/events/ucastie-v-respublikanskom-pedagogiceskom-sovete>. – Дата доступа: 28.09.2024.
2. Бейзеров, В. А. Экспорт образовательных услуг в сфере высшего образования / В. А. Бейзеров, В. Н. Дворак // Народная асвета. – 2023. – № 4. – С. 3–6.
3. Савенко, Т. В. Международный рынок образовательных услуг: проблемы и перспективы интеграции Республики Беларусь / Т. В. Савенко // Изв. Гомел. гос. ун-та им. Ф. Скорины. – 2019. – № 2 (113). – С. 136–139.
4. Сикорский, А. В. Экспорт образовательных услуг в учреждении образования «Белорусский государственный медицинский университет» / А. В. Сикорский, И. Н. Мороз, В. В. Руденок // Вопросы организации и информатизации здравоохранения: рецензируемый аналитико-информационный бюллетень / Министерство здравоохранения Республики Беларусь. – 2019. – № 4. – С. 24–28.
5. Акимова, Е. А. Особенности экспорта образовательных услуг учреждений образования Республики Беларусь / Е. А. Акимова // 71-я науч.-технич. конф. учащихся, студентов и магистрантов, Минск, 20–25 апр. 2019 г. : тез. докл. : в 4 ч. – Минск : БГТУ, 2020. – Ч. 3. – С. 391–393.
6. Бейзеров, В. А. Академическая мобильность студентов: социально-экономические и географические аспекты / В. А. Бейзеров, В. Н. Дворак // Изв. Гомел. гос. ун-та им. Ф. Скорины. – 2022. – № 5 (134). – С. 13–18.
7. Грибанова, Н. Л. Республика Беларусь на международном рынке образовательных услуг: состояние и приоритеты развития / Н. Л. Грибанова // Инновационные образовательные технологии. – 2010. – № 4. – С. 16–20.
8. Driscoll, A. M. Dimensionalizing international market entry mode choice / A. M. Driscoll, S. J. Paliwoda // Journal of Marketing Management. – 1997. – № 13 (2–4). – PP. 57–87.
9. Dunning, J. H. The Eclectic Paradigm of International Production: A Restatement and Possible Extensions / J. H. Dunning // Journal of International Business Studies. – 1988. – № 19. – PP. 1–3.
10. Coase, R. H. Rowland Hill and the penny post / R. H. Coase // Economica. – 1939. – № 4. – PP. 423–435.
11. Johanson, J. The Internationalization Process of the Firm - A model of Knowledge Development and Increasing Foreign Market Commitments / J. Johanson, V. Vahlne // Journal of International Business Studies. – 1997. – № 8. – PP. 25–29.
12. Lloyd-Reason, L. Top barriers and drivers to SME internationalization / L. Lloyd-Reason. – Paris : OECD Centre for Entrepreneurship, SME and Local Development (CFE). – 2009. – 35 p.
13. Knight, J. Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America / J. Knight, H. De Wit. – Amsterdam : EAIE, 1995. – PP. 5–32.
14. Knight, J. Internationalization of Higher Education Concepts Rationales and Frameworks / J. Knight // Revista REDALINT. – 2021. – Vol. 1, № 1. – PP. 65–88.

Поступила в редакцию 21.08.2024

E-mail: v_beizerov@yahoo.com; vitaliy.dvorak@mail.ru

V. A. Beizerov, V. N. Dvorak

EDUCATION SERVICE EXPORTS: MARKET AND STATE APPROACHES

This article examines issues related to the functioning of higher education institutions within the framework of global processes and internationalization. Various models providing the entry of educational services into foreign markets are investigated along with the increase of the export potential of higher education institutions. The theory and concepts of higher education exports are compared with those in the commercial sector, and key aspects of market-oriented and state approaches of universities to implementing education service exports are analyzed.

Keywords: university, branch of the university, education export, higher education, commercialization of education, internationalization of education.

УДК 372.878(075.8)

Б. О. Голешевич

Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры специальной педагогики и методик дошкольного и начального образования, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

ЗАКОНОМЕРНОСТИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ

В статье представлена методологическая сущность процесса музыкального восприятия. Осуществлена смысловая дифференциация понятий «слушание», «слышание», «восприятие музыки» и «музыкальное восприятие». Сформулированы наиболее очевидные закономерности музыкальных предпочтений различных категорий слушателей. Для педагогов-практиков и начинающих исследователей многочисленных аспектов системы музыкального образования представлена таблица корреляции жанровой избирательности младших школьников со средствами музыкальной выразительности.

Ключевые слова: восприятие, закономерности, импрессионизм, интроверты, потребности, предпочтения, реализм, романтизм, слушатели, средства музыкальной выразительности, экспрессионизм, экстраверты.

Введение

Восприятие музыки является наиболее массовым и функциональным видом художественного сотворчества слушателей. В период экспансивного развития электротехнических аудио, видеоустройств и музыкального шоу-бизнеса данное утверждение становится особенно релевантным (уместным). Несущественное **социальное противоречие** видится, однако, между естественной дифференциацией слушателей с различными художественными вкусами (эстетическими потребностями) и ситуативной необходимостью участия их в мероприятиях, сопровождающихся «индифферентной» для них музыкой. Малозначимым оно признаётся, по мнению Д. В. Колесова, из-за существующего постулата: «... вступать в противоречие может только то, что имеет нечто общее» [1, с. 670]. Учитывая справедливое мнение автора, музыку следует всё же признать наиболее массовым и востребованным видом искусства. Этот факт обусловлен её повседневной доступностью, практикоориентированностью и организационной необходимостью использования в многочисленных социальных условиях.

На первый взгляд, обсуждаемая тема статьи кажется прописной и широко известной. Вместе с тем отдельных, концептуально завершённых исследований существующего социального явления в научной среде не представлено. Следующим, наиболее существенным аргументом **актуальности** изучения музыкальных предпочтений и эстетических потребностей младших школьников, в частности, является необходимость ответа на вопрос начинающего педагога-музыканта: «С чего начинать учебный процесс?». Ответ, вероятно, заключается именно в выявлении существующих названных свойств у детей младшего школьного возраста. Дальнейшим и аксиоматичным этапом образовательного процесса, безусловно, становится развитие у учащихся музыкальной культуры, естественным образом трансформирующейся в художественную, эстетическую и нравственную. Данная иерархия понятий воспитания скрупулёзно представлена в работах Д. Б. Кабалевского «Прекрасное пробуждает доброе» [2] и Б. М. Неменского «Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания» [3]. В контексте темы статьи речь идёт, прежде всего, о формировании у детей культуры музыкального восприятия.

Цель работы заключается в формулировании и характеристике закономерностей музыкальных предпочтений слушателей. Анализ этого компонента педагогической системы уделяли внимание многие исследователи: В. И. Загвязинский [4], В. В. Краевский [5], Е. С. Полякова [6], А. В. Хуторской [7] и др. Однако определения уважаемых учёных зачастую отличаются некоторой консервативностью и схожестью. Этот факт объективен и вполне объясним в контексте общей дидактики. «Однозначность терминологии – это непереносимое требование к научному познанию, – справедливо считает В. В. Краевский и рекомендует, – пользоваться только определениями, которые дал тот, кто их предложил» [5, с. 190]. При этом автор не относится к своему утверждению догматически, не исключая определённой их корректировки в связи с изменениями как социальных, так и конкретно педагогических условий учебного процесса. Мнение учёного не подвергается сомнению по отношению к общей педагогике как науке. Однако в контексте её отраслей и типов образования цель, задачи, содержание, закономерности, законы, принципы, методы, педагогические условия, средства обучения и воспитания могут быть модифицированы.

Несмотря на функционирование общего понятия музыкальности человека, обусловленной степенью эмоциональности восприятия художественных произведений, способностями к определению звуковысотных и ладовых тяготений, выявлению и воспроизведению их темпо-ритмических особенностей, формулировки закономерностей проявления его различных свойств и видов творческой деятельности могут быть различными. Главными признаками данного компонента педагогической системы следует назвать: сущность явления, время, место и условия его возникновения. Поэтому в контексте темы статьи **закономерностью музыкальных предпочтений** слушателя является объективно существующее его субъективное психосоматическое свойство музыкальной избирательности, обусловленной возрастным цензом, релевантностью (уместностью) используемых произведений в определённых социальных и педагогических условиях.

На уроке музыки содержание основных компонентов педагогической системы естественным образом отличается от их определений в рамках общей дидактики и теории воспитания. Именно поэтому ещё один аргумент актуальности представленной работы состоит в обосновании корректных формулировок закономерностей музыкальных предпочтений слушателей. В них обязательно должны быть отражены либо зависимость данного психосоматического свойства человека от социально-педагогических условий, либо обусловленность функционирования первого влиянием вторых.

Методы и методология исследования

Практическое изучение стилей экспликации эмоционально-образного содержания музыки различными категориями слушателей и повышения у них культуры восприятия произведений данного вида искусства осуществлялось в процессе использования **авторских методов**: «Дифференциация и генерализация образных представлений», «Компаративный анализ музыки», «Эстетический анализ музыки» [8].

Методологической основой работы являлись знания о развитии **эстетического сознания** человека (Л. С. Выготский, Е. В. Назайкинский, В. И. Петрушин); об особенностях **творческого мышления** (Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, Я. Л. Коломинский, А. Н. Леонтьев, И. А. Малахова, Я. А. Пономарев, Г. С. Тарасов, Б. М. Теплов); о **личностно-ориентированных** технологиях преподавания учебных дисциплин (Н. А. Алексеев, Ш. А. Амонашвили, Е. В. Бондаревская, В. В. Давыдов, И. С. Якиманская); об основах **теории и методики музыкального образования** (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Б. В. Асафьев, Н. Н. Гришанович, Н. Л. Гродзенская, Т. П. Королёва, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, В. П. Рева, В. Л. Яконюк); о сущности **эвристического мышления** (Г. С. Альтшуллер, А. В. Гордеев, А. Д. Король, Ю. Н. Кулюткин, Я. И. Перельман, А. В. Хуторской); о специфике **эвристического мышления в музыковедении и педагогике** (А. Б. Ковалёв, А. И. Ковалёв, Л. С. Коршунова, В. Н. Холопова). Статья готовилась в контексте основных положений работ представленных авторов.

Результаты исследования и их обсуждение

Известно, что музыку можно эксплицировать (истолковывать, объяснять) как вид искусства, предмет образования, сферу общественного сознания, средство отражения окружающей среды и социальной действительности. В этой связи следует коррелировать понятия «слушание», «слышание», «восприятие музыки», «музыкальное восприятие». Каждое из них имеет совершенно определенное семантическое (смысловое) значение.

Так, слушание музыки логично определять процессом, не характеризующимся систематическим результатом. Он происходит как в момент комитантного (преходящего) постижения озвучиваемых произведений, так и во время необходимого присутствия на неспецифических массовых мероприятиях, сопровождающихся фоновой музыкой. В данном контексте эффективность популяризируемой синектики как усовершенствованного метода «мозговой штурм», практикуемого с середины 50-х годов XIX столетия подвергается сомнению. Когда все говорят, не вникая в сущность озвученной собеседниками информации, вряд ли можно достичь «прорывных» решений проблемы. Наоборот, наиболее значимые идеи возникают и воплощаются «в тиши». Тем не менее в учебном процессе различных учреждений образования любая музыкальная деятельность на уроке детерминирована слушанием художественных произведений. Чтобы данный вид сотворчества не формулировался неопределённой формой глагола, проводится психолого-педагогическая установка на восприятие, осуществляется информационное обеспечение слушания музыки, практикуется повторность прослушивания сочинения, опредмечивается его художественно-педагогический анализ.

Понятие «слышание» содержания музыки отличается кардинальными показателями как эмоционально-чувственного, так и образовательного приращения компонентов витального (жизненного) опыта человека. Безусловно, уровни постижения семантики произведения у различных категорий

слушателей будут, возможно, даже контрастными, обусловленными степенью чувствительности, возрастом, художественным тезаурусом (запасом), энциклопедической эрудированностью. В социуме вовсе относительно комфортно сосуществуют антиподы людей с полюсными взглядами, мнением, поведением, целеполаганием. Кардинально отличающимися свойствами психосоматики обладают также композиторы, исполнители, заинтересованные и случайные слушатели. Технологические же особенности музыкального восприятия как нельзя лучше отражены в стихотворении Н. Рыленкова:

...Здесь мало увидеть,
Здесь нужно всмотреться,
Чтоб ясной любовью
Наполнилось сердце.

Здесь мало услышать,
Здесь вслушаться нужно,
Чтоб в душу созвучья
Нахлынули дружно... [9, с. 290–291].

Вопреки содержанию стихотворения, в последние годы отчётливо наблюдается преобладание двух социальных тенденций. Одна из них заключается в абстрагировании человека от окружающей действительности путем бессистемного просмотра сайтов мобильных устройств с применением наушников, другая – в хаотичном обсуждении текущих проблем без внимательного отношения к мнению участников дискурса. Поэтому присутствующих в подобных ситуациях правомерно называют «пользователями» и «обывателями». Принципиально новые идеи и их практическое воплощение предлагают преимущественно исследователи-эвристики.

Понятия «восприятие музыки» и «музыкальное восприятие» также имеют существенные смысловые различия и соответствующие определения. По мнению автора статьи, «если «музыкальное восприятие» свидетельствует в большей мере о способности слушателя к интонационной трактовке звуков любого происхождения, в том числе естественной и технической (т. е. неспецифической) среды, то «восприятие музыки» касается исключительно постижения семантики сочинений и материальных объектов данного вида искусства, всех атрибутов, свойственных ему. Это понятие отражает психический процесс и результат усвоения аудио-видео и метапредметной информации, относящейся к «институту» музыкального искусства» [10, с. 134]. Преобладающее функционирование одного из представленных понятий в процессе восприятия художественных произведений во многом является влияющим фактором возникновения также и музыкальных предпочтений у слушателей.

В частности, многократное, регулярное звучание одного (даже «любимого») сочинения может спровоцировать как у взрослого, так и ребёнка его отторжение, называемое «порогом насыщения». И наоборот, ситуативное ознакомление с произведением неизвестным, не вызывающим позитивных эмоций, при аналитических повторных его прослушиваниях зачастую активизирует у слушателя положительные чувства. Подобные наблюдения можно выразить в следующей закономерности: **предпочтение музыкального произведения определяется периодичностью и внимательностью его восприятия.**

Существенное значение при слушании музыки приобретает уровень специальной подготовки человека. Учитывая его, логично дифференцировать слушателей условно на «любителей» и «профессионалов». В уточнении нуждается лишь истинная приверженность последних к определенным жанрам, стилям, образному содержанию произведений или нарочитая демонстрация предпочтений музыки «высокой пробы»? Формулировка закономерности в данном случае может быть следующей: **музыкальные предпочтения слушателей обусловлены уровнем их музыкально-профессиональной подготовленности.**

Значимым фактором музыкальных предпочтений слушателей являются условия восприятия сочинений. В системе общего среднего образования организация слушания музыки, являющаяся обязательным видом сотворчества, сопровождается определенными методическими процедурами. Но даже в запрограммированном учебном процессе педагог учитывает эстетические потребности и художественные интересы детей. Совершенно другой эмоциональный эффект у случайных слушателей будет от восприятия фоновой, «китчевой» или «конвейерной» музыки. В подобных ситуациях их музыкальная избирательность становится ещё притязательней (требовательней). Данную закономерность логично сформулировать как **зависимость музыкальных предпочтений слушателей от эстетических условий восприятия произведений.**

Музыкальная избирательность человека во многом обусловлена также его возрастным цензом. Этот фактор особенно заметен. В нём генерализованы (обобщены) социальные изменения в укладе жизни и ментальности людей старшего поколения, ностальгические воспоминания и звучание

произведений в представлении их первыми исполнителями, мелодическое, семантическое и темпо-ритмическое содержание музыки. И наоборот, названные факты напрочь или частично отсутствуют в биографиях детей, подростков и юношей. Поэтому они с удовольствием воспринимают музыку, сопровождаемую их взросление. Закономерность воплощения данного фактора музыкальной избирательности выражается в **зависимости музыкальных предпочтений от возрастных особенностей слушателей.**

Весьма важным свойством активизации интереса человека в постижении содержания музыки является мелодизм сочинений. Мелодия может быть упрощенной, с ограниченным использованием гармонических функций, основанная на так называемых «трёх аккордах». Зачастую такое произведение становится «шлягерным». Однако к данной категории вокальной музыки относятся сочинения и с более сложной гармонией, но легко воспринимаемые и повторяемые публикой. Чаще они представляют жанры народной, оперной и популярной музыки. В сформулированном виде анализируемая закономерность может трактоваться как **обусловленность музыкальных предпочтений слушателей выразительностью мелодий произведений.**

Существенное значение для гедонистического (с наслаждением) восприятия музыки имеет также её темпо-ритмическая основа. Степень воплощения этого фактора зависит как от возраста, так и психосоматического состояния слушателя. Важными представляются и условия использования музыки лирической, кантиленной и произведений, согласно афористическому выражению Б. В. Асафьева, «мускульно-моторного» характера [11]. «...Общеизвестна основополагающая роль ритма в структуре музыкального синтаксиса. Этот компонент музыкальной речи в большей степени знаком любителям музыкального искусства уже потому, что ассимилирован ими из жизненного, кинетического опыта. Данный факт замечен даже в поведении малолетних детей при их попытке воспроизведения ритмического аккомпанемента к звучащему произведению хлопками ладошек» [8, с. 150]. Учитывая данные наблюдения, закономерность процесса восприятия можно сформулировать следующим образом: **музыкальные предпочтения слушателей зависят от темпо-ритмических особенностей музыки.**

Известно, что люди отличаются многими свойствами психосоматики. Две их категории характеризуются понятиями «интровертивности» и «экстравертивности». Сосредоточенность на анализе собственного «Я», рефлексии (отражении) событий прошлых лет и прожитого дня присуща, пожалуй, всем индивидам. Вместе с тем в обществе совершенно отчётливо выделяется категория людей необщительных, замкнутых, но переживающих эмоционально-чувственное состояние, возможно, даже более импрессиивно (впечатлительно) по сравнению со своими антиподами. Экстраверты, наоборот, отличаются противоположными свойствами характера, подобными поэтическим словам В. Застрожного, песни на музыку О. Гришина «Восемнадцать лет», «...усидишь ли дома в восемнадцать лет?» [12, с. 27–29]. Закономерность эстетической избирательности данных категорий людей представляется следующей: **музыкальные предпочтения слушателей обусловлены их интровертивным или экстравертивным характером.**

Определённый дискомфорт для слушателей приносят исполнители ремейков (переделок, новых вариантов) и ремиксов (переработок оригинальных композиций) произведений, озвученных в прошлые годы мастерами музыкального искусства. В этом случае влиятельными факторами восприятия являются привычный интонационный язык музыки, её тембр и темп, художественный уровень исполнения сочинений. Не случайно в последние годы часто возникают дискуссии об авторских правах на музыку и правомерности аранжировок лишь народных произведений. И даже в них желательно придерживаться правил корректного обновления статичных (гармонии, мелодии) и динамичных (тембра, темпа, тональности, фактуры) средств музыкальной выразительности. Вследствие зафиксированных принципов сочинения и исполнительства **обусловленность музыкальных предпочтений слушателей ностальгическими впечатлениями от первого звучания произведений в исполнении признанных артистов оперного и эстрадного искусства** является закономерным признаком процесса восприятия.

Заметное влияние на музыкальную избирательность человека оказывают факторы семантического значения образцов данного вида искусства и очевидной ангажированности (финансовой зависимости) их создания. Постигание смысла, преимущественно вокально-хоровой музыки, присуще слушателям старшего поколения. Инструментальные же пьесы индуцируют у них эстетическое наслаждение лишь благодаря их гармоническим, мелодическим, темповым и фактурным характеристикам. «Декодировка» художественного образа сочинения не является для обывателей приоритетной. Для детей и молодежи это утверждение тем более стало аксиоматичным.

Отрицательным фактором музыкальной «индустрии» следует считать и её ангажированность. Влияние данного обстоятельства на создание произведений искусства отмечалось всегда. Однако нынешний исторический период отличается сочинением малых форм (преимущественно вокальной

музыки), конвейерностью их производства и низким уровнем эстетического содержания. Поэтому закономерность выбора произведений для гедонистического удовлетворения представляется **зависимостью музыкальных предпочтений слушателей от художественно-смысловой сущности сочинений.**

Одним из индикаторов музыкальной избирательности людей является разница между культурой восприятия инструментальных и вокально-хоровых произведений. Эта особенность наиболее выразительно проявляется при слушании классической музыки в исполнении симфонического оркестра. Исключения составляют шедевры мировой классики (И. Бах «Шутка» из оркестровой сюиты № 2; Л. Бетховен «К Элизе»; В. Моцарт «Симфонии № 40» (главная партия); П. Чайковский «Танец маленьких лебедей» из балета «Лебединое озеро» и др.), мелодии которых используются в виде позывных сигналов мобильных устройств. Предпочтение популярной эстрадной и народной музыки объясняется доступностью восприятия смысла поэтических текстов и её средств выразительности. Темпо-ритм, в частности, является определяющим даже в англоязычных композициях. Сущность анализируемой закономерности заключается в **обусловленности музыкальных предпочтений слушателей вокально-инструментальными трактовками произведений и современным (ритмическим, тембровым) их звучанием.**

Претензионно отдельные категории людей относятся и к жанровому многообразию музыкальных сочинений. Такие слушатели являются преимущественно специалистами в данной области искусства. Поэтому их предпочтения проявляются и в отношении к конкретным композиторам и эпохальным стилям сочинения произведений: С. Баху (Барокко); М. Глинке (Классицизм); Ф. Шопену (Романтизм); Д. Шостаковичу (Реализм) и др. Поскольку формирование и развитие эстетических потребностей наиболее эффективно осуществляется у детей младшего школьного возраста, постольку следует руководствоваться не только программными установками на преподавание предмета «Музыка», но и знанием существующих у них предпочтений. Один из возможных вариантов изучения наличия и особенностей данного свойства у учащихся представлен в анкете.

Цель: определить влияние средств музыкальной выразительности на жанровые предпочтения младших школьников.

Музыка (исполняется по шестнадцать тактов на одном инструменте): сл. Н. Полякова, муз. Л. Захлевногo «Кузнечик»; В. Томас «Танец маленьких утят»; В. Моцарт «Турецкий марш»; бел. нар. танец «Крыжачок»; Р. Паулс «Чарли».

Задание: расставить порядковые номера озвучиваемых произведений в ячейках с их музыкальными характеристиками (порядок прослушивания пьес умышленно нарушается). Затем отметить знаком (+) под номером наиболее понравившегося произведения. Содержание анкеты представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Корреляция жанровых предпочтений младших школьников со средствами музыкальной выразительности

Жанры музыкальные	/Тембр/ тип оркестра, сольное (инструментальное, вокальное) исполнение	Ритм (жанровый)	Темп	Динамика
Музыка для детей	Симфонический	Песенный	Очень медленный	Очень тихая
Популярная музыка	Народный	Маршевый	Медленный	Тихая
Классические произведения	Духовой	Танцевальный	Умеренный	Умеренная
Народная музыка	Вокальное соло	Ритм польки	Быстрый	Громкая
Джаз	Сольный инструмент (назвать его или оркестровую группу, к которой он относится)	Ритм вальса	Очень быстрый	Очень громкая

Вопросы:

1. К какому жанру вы отнесли бы данный фрагмент музыки?
2. На каких инструментах его лучше исполнять?
3. Какова ритмическая основа прозвучавшей мелодии?
4. В каком темпе лучше исполнять данную музыку?
5. При какой динамике желательно исполнять данную мелодию? [8, с. 250].

В процессе практического воплощения содержания анкеты становилось очевидным влияние средств музыкальной выразительности (тембра, ритма, темпа, динамики), ассимилированных учащимися младшего школьного возраста из жизни, на их жанровые предпочтения. Этот факт является

аксиоматичним. Сучасне темброве звучання музики, ефектно організованою темпо-ритмічною і динамічною, сприймається дітьми однозначно емоційно. Цими ж характеристиками відрізняється жанр популярної як дитячої, так і «взрослої» музики. При аналізі результатів апробованої анкети стає очевидною закономірність **залежності музичних уподобань слухачів молодшого шкільного віку від жанрової приналежності творів**.

Формальною вибірковою представителів старшого і, в особливості, молодшого покоління правомірно вважати фактор почитання ними музичної моди. Її функціональне втілення в більшій мірі помітно саме в молодіжній середі. Підлітки і юнаки частіше організують шкільні, університетські і культмасові заходи з «диско-театральною» музичною репертуаром. Звідси на них формуються естетичні смаки і потреби молодих людей, незважаючи на системне вивчення ними музики як навчального предмету в середніх закладах освіти. Вероятно, тут доречно згадати народну прислів'я: «С ким поведешся, з того і наберешся». В середі представителів старшого покоління аналізований фактор сприйняття не є настільки виразливим. У цій категорії людей існують уже встановлені критеріальні оцінки музики. **Залежність музичних уподобань слухачів від існуючих в сучасний час стереотипів естетичної моди** можна вважати закономірною.

Висновок

В статті представлені обґрунтування і визначення закономірностей музичних уподобань слухачів різних вікових категорій. Коректне формулювання визначень компонентів педагогічної системи є однією з важливих завдань дисципліни «Музично-педагогічне проектування». Здатність студентів самостійно експліцитувати наукові поняття і терміни, обґрунтовувати оригінальні ідеї, не репродукувати інформацію з хрестоматійних джерел, свідчить про їх схильність до науково-дослідницької діяльності.

В статті представлена також одна з можливих анкет, призначених для виявлення існуючих у дітей молодшого шкільного віку музичних уподобань. Вона може бути успішно застосована як на діагностичному, так і констатуючому етапах експериментальної наукової роботи різного рівня. З урахуванням теми дослідження, безумовно, стане необхідною її релевантна (умісна) змістовна корекція.

В відповідності з чотирма основними видами художнього творчості, здійснюваними на уроці музики, адекватними авторськими методами їх практичного втілення є: «Диференціація і генералізація образних представлень» (музичне сприйняття); «Кореляція аудіо-відеоінформації і озвучуваної нотации» (вокально-хорове спів з вивченням елементів нотної грамоти); «Ладово-фактурні зміни і ритмізація мелодій» (музично-ритмічне виконання); «Музичні аналогії і імпровізаційна композиція» (виконання творчих завдань); «Компаративний аналіз музики» (виконання домашнього завдання); «Естетичний аналіз музики» (організація факультативних занять).

Представлені в статті визначення закономірностей музичних уподобань слухачів є ексклюзивно-авторськими. Естетична вибірковість дітей і дорослих в багатьох випадках обумовлена ситуативністю сприйняття творів. Саме тому названі в роботі фактори даного виду творчості діють не одночасно і комплексно. Це твердження детерміновано багатьма полюсними характеристиками слухачів. Для наочності їх краще представити дихотомічно (двоєдиною): діти – батьки, юнаки – дорослі, професіонали – дилетанти, інтроверти – екстраверти, романтики – реалісти, сангвініки – меланхолики, холерики – флегматики, сентиментальні – брутальні, імпресивні – експресивні і др. В даному контексті доречно згадати народний афоризм: «На смак (в тому числі, музично-естетичний) і колір – товаришів немає». Разом з тим повністю комфортно сосуществують вікові, корпоративні, етнічні групи людей, національні діаспори і цілі народи, які мають переважати музичні уподобання і естетичні потреби. Цей факт слід врахувати як в навчальному процесі закладів освіти, так і при організації масових заходів і торжеств.

В ілюстрованій в статті анкеті, призначеній для виявлення наявних у молодших школярів музичних уподобань, інтегровані основоположні компоненти музичної мови: мелодія і лад, сприймаємі латентно, темпо-ритм, тембр, динаміка, жанр. Перманентний тренінг слухових аналізаторів їх невольного сприйняття і диференціювання у дітей сприяє збагаченню музичного досвіду і підвищенню культури сприйняття.

Музичне виховання, як і багато видів гуманітарного творчості, є частиною художнього виховання, трансформуючись в естетичні емоції, почуття, переживання,

потребности, оценки, идеалы. В абстрагированном представлении ребёнок с этими свойствами психосоматики, развитыми в соответствии с возрастом, не может быть безнравственным, так как «прекрасное пробуждает доброе».

Формулировки исследуемого компонента педагогической системы будут востребованы учителями музыки, слушателями курсов повышения квалификации, начинающими исследователями методологических основ системы музыкального образования. Достоверность зафиксированных определений закономерностей музыкальных предпочтений слушателей подтверждается итогами диссертационных исследований автора, очевидностью их функционирования в социуме и доступностью практической проверки экспериментальных данных.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Колесов, Д. В. Избранные психологические труды / Д. В. Колесов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. – 736 с.
2. Кабалевский, Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д. Б. Кабалевский. – М. : Педагогика, 1973. – 334 с.
3. Неменский, Б. М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя / Б. М. Неменский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 253 с.
4. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2004. – 192 с.
5. Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Академия, 2007. – 352 с.
6. Полякова, Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности : монография / Е. С. Полякова. – 2-е изд., испр. – Минск : БГПУ, 2005. – 195 с.
7. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
8. Голешевич, Б. О. Музыкально-педагогическое проектирование : учеб. пособие / Б. О. Голешевич. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2020. – 276 с.
9. Рыленков, Н. Стихотворения и поэмы / Н. Рыленков. – Л. : Сов. писатель, 1981. – 780 с.
10. Голешевич, Б. О. Корреляция рецепторов младших школьников в процессе музыкального восприятия / Б. О. Голешевич // Актуальные проблемы мировой художественной культуры : сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти проф. У. Д. Розенфельда / ГрГУ им. Янки Купалы ; редкол.: Т. Г. Барановская (отв. за выпуск) [и др.]. – Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2023. – С. 131–137.
11. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
12. Гришин, О. Милая роща / О. Гришин. – Саратов : Приволжское кн. изд-во, 1973. – 76 с.

Поступила в редакцию 28.06.2024

E-mail: bronislav.goleshevich@mail.ru

B. O. Goleshevich

REGULARITIES OF MUSICAL PREFERENCES OF LISTENERS

The article presents the methodological essence of the process of musical perception. The semantic differentiation of the concepts of “listening”, “hearing”, “the perception of music”, and “musical perception” has been made. The most obvious regularities of musical preferences of different categories of listeners have been formulated. The table of correlation of junior schoolchildren’ genre selectivity with the means of musical expression is presented for practicing teachers and novice researchers of numerous aspects of the system of musical education.

Keywords: perception, regularities, impressionism, introverts, needs, preferences, realism, romanticism, listeners, means of musical expression, expressionism, extroverts.

УДК 378.016:51

Л. А. Иваненко¹, И. Н. Ковальчук²

¹Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

²Кандидат педагогических наук, доцент, декан физико-инженерного факультета,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ В УВО

Авторы рассматривают практико-ориентированное обучение как современный подход к формированию профессиональных компетенций будущего учителя. Приводятся основные подходы к определению сущности практико-ориентированного обучения. Описывается опыт внедрения практико-ориентированного подхода к подготовке бакалавров по специальности «Физико-математическое образование» с предметной областью «Математика и информатика».

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, практико-ориентированный подход, опыт деятельности, компетенции, практика.

Введение

Современное общество ставит перед педагогическими учреждениями высшего образования задачу подготовки педагогов – субъектов профессиональной деятельности, осознающих её цели и несущих ответственность за её результаты, готовых к работе сразу после студенческой скамьи, настроенных на постоянное профессиональное самообразование и самосовершенствование.

В Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы в качестве одного из приоритетных выделен принцип практико-ориентированности, предполагающий «сбалансированность фундаментального и практико-ориентированного, прикладного характера обучения на основе реализации компетентностного подхода для сокращения сроков адаптации выпускников педагогических специальностей на первом рабочем месте и возможности их устойчивой профессиональной самореализации» [1, с. 13].

А. Л. Андреев отмечает, что «востребованы не знания сами по себе, а способность специалиста применять их на практике, выполнять определённые профессиональные и социальные функции» [2, с. 23].

Проблеме формирования практико-ориентированной образовательной среды в вузе посвятили свои исследования Н. В. Бровка [3], М. В. Егупова [4], И. А. Новик [5], Ю. Б. Новикова [6], Е. А. Сазанова [7], А. В. Хуторской [8], Ф. Г. Ялалов [9] и др.

В большинстве научных исследований практико-ориентированное обучение представлено как базовый компонент процесса профессиональной подготовки студентов. Оно является одним из эффективных способов формирования профессиональных компетенций, поскольку позволяет создать условия для объединения учебной и профессиональной деятельности студентов на основе их взаимодействия.

По мнению Ф. В. Шарипова, практико-ориентированное обучение – это «вид обучения, приоритетной целью которого является развитие у обучающихся способностей и готовности к практической работе, умений, необходимых сегодня в разнообразных сферах профессиональной деятельности, а также достижение понимания того, для чего были сформированы данные умения, где и как они реализуются в реальной практике» [10, с. 45]. Цель практико-ориентированного обучения заключается в том, чтобы помочь студенту применять полученные теоретические знания на практике, научиться самостоятельно решать профессиональные проблемы, быстро адаптироваться к профессии в современных условиях.

В научных исследованиях, посвященных профессиональной подготовке будущих учителей, практико-ориентированный подход определяется по-разному.

Ю. Б. Новикова рассматривает практико-ориентированный подход в высшем профессиональном образовании как единство личностно-ориентированного, деятельностного, компетентностного и технологического подходов к профессиональной подготовке учителя [6].

Е. А. Сазанова определяет практико-ориентированный подход в профессиональном обучении как ориентацию на формирование и отработку у обучающихся практических навыков применения знаний на уровне достижения гарантированной эффективности в профессиональной деятельности. По её мнению, при определении профессиональных компетенций учителя необходимо ориентироваться на итоговые знания, умения и навыки учащихся, и именно от этого зависит соотношение теоретического, методического и практического материалов учебных планов и программ вуза [7].

По мнению М. В. Егуповой, будущему учителю необходимы знания о целях, задачах, этапах и методике реализации практико-ориентированного обучения математике в школе в урочное и внеурочное время [4].

Таким образом, практико-ориентированный подход в профессиональной подготовке будущих учителей предполагает построение такой методической системы, которая ориентирована на их будущую профессиональную деятельность всем своим содержанием, формами, методами обучения в плане теоретической подготовки, а также через организацию различных видов практик. Отличие практико-ориентированного подхода от традиционного заключается в изменении направленности содержания профессиональной подготовки на конечный продукт обучения и методах достижения поставленных целей.

Особенно актуальна и социально значима задача практико-ориентированного подхода при подготовке учителей математики, остро востребованных на рынке труда.

Исходя из вышеизложенных позиций, будем рассматривать практико-ориентированный подход к обучению будущих учителей математики в педагогическом УВО как ориентацию методов и технологий образовательного процесса на формирование у будущих специалистов практических умений и навыков в профессиональной деятельности.

Цель данного исследования – рассмотреть возможности для осуществления практико-ориентированного подхода при обучении будущих учителей математики в учреждении высшего образования по образовательной программе бакалавриата по специальности 6-05-0113-04 «Физико-математическое образование (математика и информатика)».

Методы и методология исследования

В качестве материала исследования были использованы образовательный стандарт высшего образования (ОСВО 6-05-0113-04-2023) и учебный план специальности 6-05-0113-04 «Физико-математическое образование (математика и информатика)». В ходе исследования был проведен анализ педагогической и научно-методической литературы, интернет-источников, опыта подготовки будущих учителей математики.

Результаты исследования и их обсуждение

Рассмотрим реализацию практико-ориентированной подготовки преподавателей по образовательной программе бакалавриата по специальности 6-05-0113-04 «Физико-математическое образование» с предметной областью «Математика и информатика» в УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина».

Образовательный стандарт высшего образования (ОСВО 6-05-0113-04-2023) предусматривает усиление практического характера образования и базируется на компетентностном подходе. В соответствии с этим подходом профессиональная подготовка должна быть направлена на формирование совокупности профессиональных компетенций будущего специалиста.

На наш взгляд, решению задачи практико-ориентированной подготовки на уровне УВО будет способствовать внесение изменений в содержание учебных программ подготовки бакалавров, широкое применение новых форм, методов и технологий обучения (групповая работа, проектные методы, компетентностный подход).

Содержание практико-ориентированного обучения включает: теоретическую часть (лекции, семинары, самостоятельную работу, курсовое проектирование и т. д.); прикладную или практическую часть, в том числе в рамках филиалов кафедр (практические и лабораторные работы, учебную и производственную практики, выполнение проектов совместно с преподавателями вузов и специалистами-практиками).

Формирование содержания учебных дисциплин при традиционном подходе осуществляется по следующему принципу: студенты должны быть знакомы со всеми теоретическими выкладками. Поскольку учебный план ограничивает время на изучение каждой дисциплины, встает вопрос выбора наиболее важной по содержанию информации. При реализации практико-ориентированного подхода основное влияние на выбор содержания информации имеет конечный продукт профессионального

обучения – конкретизированные виды действий, составляющие основу профессиональных компетенций. Это определяет выбор методов обучения и создает структуру учебного процесса.

Также считаем целесообразным при организации образовательного процесса основываться на принципах, специфицированных в условиях практико-ориентированного подхода, среди которых выделим принципы активности и диалогизма. Необходимо генерировать разнообразные проблемные ситуации, формулировать вопросы, предоставлять возможность выбора той или иной траектории обучения. Важно применять образовательные технологии, которые носят практико-ориентированный характер (технологии интерактивного обучения, технологии компетентностного обучения, технологии проектного обучения). Построение процесса обучения на базе таких технологий позволяет максимально приблизить содержание учебных дисциплин к будущей профессии. На лабораторных занятиях по методике обучения математике делаются обзоры возможных тематических практико-ориентированных задач. Это задачи, описывающие реальную или приближенную к реальной ситуацию на неформально-математическом языке, а также задачи с межпредметным содержанием. Например, перед объяснением темы «Объем усеченной пирамиды» студентам дается задание – найти в окружающей среде примеры применения усеченной пирамиды и попытаться определить ее объем. В качестве примеров усеченной пирамиды называют формы насыпей песка, щебня, формы картонных коробок, банки, детали машин. Возникает проблемная ситуация и потребность найти путь решения проблемы, имеющей практическую значимость [11].

Внедрение практико-ориентированного подхода к обучению будущих учителей обуславливает необходимость создания соответствующего учебно-методического обеспечения процесса профессиональной подготовки в соответствии с требованиями компетентностного подхода. Преподавателями факультета разрабатываются электронные учебно-методические комплексы, направленные на формирование профессиональных компетенций.

Считаем, что практико-ориентированный учебный план специальности «Физико-математическое образование» с предметной областью «Математика и информатика», содержащий 2 учебные практики и 4 производственные практики, направлен не только на приобретение знаний, умений, навыков, но и опыта практической деятельности.

Основным средством реализации практико-ориентированного подхода является поэтапное решение практико-ориентированных задач. Данный подход к подготовке будущих учителей математики должен реализовываться с первых дней обучения в университете и способствовать поэтапному формированию профессиональных компетенций.

Первый курс – 1 этап (адаптационный). Адаптация к новому образовательному пространству.

Сложившаяся в УВО дисциплинарная модель освоения содержания педагогического образования требует более тесной взаимосвязи теоретической и практической подготовки учителей математики. И. А. Новик представила теоретическую концепцию формирования основ методической культуры учителя математики в педагогическом вузе, которая остаётся актуальной и сегодня. Методическая подготовка студентов должна осуществляться при условии целенаправленного обучения их методическим знаниям, умениям и навыкам с первого до выпускного курса во взаимосвязи с математической и психолого-педагогической подготовкой [5].

Согласны с тем, что «интеграция теории и практики процесса обучения студентов математике осуществляется в двух направлениях: от теории к практике и от практики к теории» [3, с. 90].

Первокурсники уже во втором семестре проходят ознакомительную практику в школе, которая закладывает основы практического освоения педагогической профессии и ориентирована на включение студентов в наблюдение и анализ образовательного процесса и профессиональной деятельности педагога.

Во время ознакомительной практики студенты изучают структуру, организацию и направления работы учреждения общего среднего образования; специфику профессиональной деятельности учителя математики; функциональные обязанности, систему и содержание воспитательной работы классного руководителя, организационно-методические основы ведения школьной документации.

Большое внимание уделяется изучению нормативных документов по оформлению школьной документации. Например, студентам предлагаются следующие задания: 1) ознакомиться с правилами ведения и заполнения классного журнала на печатной основе (рубриками, правилами записи темы урока, возможными сокращениями, другими требованиями к оформлению); 2) ответить на вопросы «Какие нормы выставления отметок по предмету и какой документ их регулирует?».

Второй курс – 2 этап (ценностный). В результате теоретического обучения у студентов формируется понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии. В 4 семестре студенты проходят учебно-поисковую практику в школе в течение двух недель. После изучения

дисциплин модуля «Педагогика и психология» практиканты выполняют интегрированные задания по педагогике, психологии и методике преподавания математики, которые способствуют углублению их теоретических знаний, развитию умений применять их в реальных педагогических ситуациях, профессионально адаптироваться в условиях функционирования учреждений общего среднего образования. Студенты закрепляют умения, работают со школьной документацией; развивают практические навыки наблюдения и последующего применения полученного опыта в собственной педагогической деятельности.

Третий курс – 3 этап (практический) содержит 2 производственные практики: педагогическую практику в учреждениях общего среднего образования в течение 5 недель и педагогическую практику в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования в течение 3 недель. Непосредственное погружение в профессиональную деятельность в школе предполагает проведение студентами традиционных уроков и уроков с использованием инновационных образовательных технологий. Для развития у учащихся представлений о математике как форме описания и методе научного познания окружающего мира, создания условий для формирования опыта моделирования средствами математики студенты разрабатывают и проводят практико-ориентированные уроки. Во время прохождения педагогической практики в воспитательно-оздоровительных учреждениях образования студенты получают опыт подбора и реализации методов, форм, технологий, соответствующих воспитательным целям и задачам, на основе активного взаимодействия с воспитанниками и их законными представителями.

Четвёртый курс – 4 этап (заключительный), включающий теоретическое обучение, методическую практику в 7 семестре, преддипломную практику в 8 семестре, сдачу государственного экзамена и защиту дипломной работы.

На методической практике проверяется готовность организовывать собственную деятельность, управлять образовательным процессом, выбирать методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать результативность. В ходе практики студенты должны обязательно выполнить творческую работу – методический проект с защитой на государственном экзамене по специальности. Работа над методическим проектом становится необходимой, а ее результаты – лично значимыми для обучаемого. Тематика проекта отражает основные содержательные линии по учебному предмету «Математика» для учреждений общего среднего образования. Создание методических проектов подразумевает творческое взаимодействие преподавателя и студента, активную самостоятельную работу со стороны обучаемого, стимулирует ознакомление с различными точками зрения по изучаемой проблеме, работу с учебно-методической литературой по теме исследования. В процессе проектной деятельности развиваются коммуникативные (обсуждение заданий, консультации с преподавателем), личностные (гибкость мышления, любознательность), творческие (оформление проекта) умения и качества студента.

Преддипломная практика в 8 семестре в течение 3 недель является завершающим системообразующим компонентом в процессе обучения в университете.

Заключение

Таким образом, реализация практико-ориентированного подхода при подготовке будущих учителей математики предполагает поэтапное формирование профессиональных компетенций. Образовательный процесс своим содержанием, методами, технологиями обеспечивает максимальное погружение студентов в профессиональную деятельность с первых дней обучения в УВО. Всё это способствует формированию у будущих педагогов не только необходимого минимума профессиональных знаний, но и практических умений и навыков в профессиональной деятельности, ответственности за её результаты, готовности к постоянному профессиональному самообразованию и самосовершенствованию.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021–2025 годы [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования Респ. Беларусь, 13 мая 2021 г., № 366 // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2021/06/koncepcija-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya.pdf>. – Дата доступа: 01.10.2024.
2. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27.
3. Бровка, Н. В. Интеграция теории и практики в обучении математике как средство повышения качества подготовки студентов / Н. В. Бровка. – Минск : БГУ, 2009. – 243 с.

4. Егупова, М. В. Практико-ориентированное обучение математике в школе как предмет методической подготовки учителя : моногр. / М. В. Егупова. – М. : МПГУ, 2014. – 284 с.
5. Новик, И. А. Формирование методической культуры учителя математики в педвузе / И. А. Новик. – Минск : БГПУ, 2003. – 173 с.
6. Новикова, Ю. Б. Практико-ориентированный подход к профессиональной подготовке британского учителя: конец XX – начало XXI вв. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. Б. Новикова ; Моск. гос. пед. ун-т. – М., 2014. – 25 с.
7. Сазанова, Е. А. Особенности теории и технологии практико-ориентированного подхода при подготовке учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. А. Сазанова ; Том. гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2000. – 24 с.
8. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении : науч.-метод. пособие / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос, 2013. – 73 с.
9. Ялалов, Ф. Г. Многомерные педагогические компетенции / Ф. Г. Ялалов // Педагогика – 2012. – № 4. – С. 45–53.
10. Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / Ф. В. Шарипов. – М. : Логос, 2012. – 448 с.
11. Иваненко, Л. А. Подготовка будущих учителей к формированию у учащихся метапредметных компетенций на уроках математики / Л. А. Иваненко, И. Н. Ковальчук // Весн. Мазыр. дзярж. пед. ун-та імя І. П. Шамякіна. – 2019. – № 2(54). – С. 86–90.

Поступила в редакцию 30.09.2024

E-mail: ivanenkolarisa1968@yandex.by;
inesakovalchuk@gmail.com

L. A. Ivanenko, I. N. Kovalchuk

APPLICATION OF A PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO TRAINING FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The authors consider practice-oriented learning as a modern approach to the formation of professional competencies of future teachers. The main approaches to defining the essence of practice-oriented learning are given. The experience of implementing a practice-oriented approach to training bachelors in the specialty “Physics and Mathematics Education” with the subject area “Mathematics and Computer Science” is described.

Keywords: practice-oriented learning, practice-oriented approach, experience of activity, competencies, practice.

УДК 796.122

Е. Г. Каллаур¹, Н. Н. Ничипорко²

¹Кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры теории и методики физического воспитания, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

²Учитель физической культуры и здоровья, ГУО «Средняя школа № 16 г. Мозыря», г. Мозырь, Республика Беларусь

ОБЩАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНИКИ ДВИЖЕНИЙ В ГРЕБЛЕ НА БАЙДАРКАХ

В статье теоретически обоснованы приемы общей физической подготовки, на которых должна формироваться совершенная техника гребли на байдарках в рамках существующих правил. Представлены методические рекомендации для выполнения физических упражнений при проведении разминки, растяжки, охлаждения во время учебно-тренировочного процесса в гребле на байдарках. Предложены физические упражнения, способствующие совершенствованию техники в гребле на байдарках.

Ключевые слова: гребля на байдарках, техника физических упражнений, общая физическая подготовка, учебно-тренировочный процесс.

Введение

В гребле на байдарках, как и в других видах спорта, важнейшее значение имеет овладение спортсменом совершенной техникой движений, что в свою очередь предполагает выполнение определенных двигательных действий, упражнений [1, с. 64]. Следовательно, для оптимизации данного процесса необходим определенный научно обоснованный образец технического выполнения движения и определенный набор соответствующих упражнений в режиме общей физической подготовки для разработки и реализации инструкции результативных действий. А для этого следует иметь и научно обоснованный образец такой техники, и набор упражнений в режиме общей физической подготовки для реализации алгоритма эффективных движений.

Анализ проведенных исследований показал, что в гребле в качестве примеров совершенной техники могут быть использованы кинограммы выдающихся спортсменов [2, с. 31], видеозаписи либо описание модельной техники без изучения и оценки ее применения относительно другого спортсмена.

Как отмечает Н. В. Чертов, наиболее результативные модели, в основе которых лежит правильно подобранное «сочетание общефизических и специальных физических упражнений определенной направленности» [1, с. 5], становятся определенным стандартом.

Т. В. Михайлова, Л. Ю. Крылов в своих исследованиях также подчеркивают значимость общей физической подготовки гребцов-байдарочников и предлагают в основу ее методики положить использование тренажера с независимой подвесной опорой TRX Suspension Training [3, с. 209].

Проведенные И. Ю. Михутой, Чаотан Янь исследования указывают на необходимость осуществления контроля технической и физической подготовленности гребцов с применением инструментальных методов, что не всегда является доступным [4, с. 28].

А. И. Погребной и др. в своих исследованиях говорят о том, что одним из «распространенных методов оценки эффективности техники гребли является видеоанализ». Однако он не дает возможность получить полную картину о происходящем движении, поэтому необходимо использовать альтернативные методы получения информации о характере движений лодки и весла [5, с. 126].

Несмотря на большое количество актуальных исследований в области кинематики движений, отсутствует единый комплексный подход к использованию возможностей общей физической подготовки спортсмена при отработке эффективного гребка, совершенного с минимальными усилиями.

В настоящем исследовании представлены проанализированные сведения о порядке действий тренеров-преподавателей (n = 11) учреждения «Мозырская СДЮШОР профсоюзов по гребле на байдарках и каноэ» при использовании приемов и средств общей физической подготовки для формирования совершенной техники гребли на байдарках путем рационального построения тренировочных занятий.

Целью исследования явилось теоретическое обоснование использования приемов и средств общей физической подготовки для совершенствования техники спортсменов в гребле на байдарках.

Методы и методология исследования

Теоретическую основу исследования составляют труды В. Ю. Давыдова, Г. М. Загородного, Е. Г. Каллаур, П. В. Квашука, В. В. Шантаровича, Л. М. Шкуматова [6–9], посвященные проблеме

формирования технических движений в гребле на байдарках. Среди использованных методов исследования нами выделяются обобщение и распространение передового педагогического опыта ученых-исследователей, тренеров-преподавателей, анализ научно-методической литературы.

Результаты исследования и их обсуждение

Для решения поставленной в работе цели необходимо рассмотреть основные аспекты процесса передвижения лодки с помощью весла. Согласно принципам биомеханики движений предполагается, что для организации начала движения необходимо тело, которое будет двигать, то есть служить источником движения, и тело, которое будут двигать, передвигать. Относительно гребли источником движения будет спортсмен-гребец, а движимым телом – весло. Результативность передвижения этой биомеханической системы будет зависеть от целесообразности и обоснованности их взаимодействия. Оценка результативности действий каждого элемента движения должна осуществляться на основе биомеханических и физиологических законов относительно спортсмена и гидромеханики – для весла. Анализ движения комплекса «спортсмен – лодка» включает параметры скорости движения (V), определяемой силой упора лопасти весла (R) (зависит от формы лопасти (c) и площади лопасти (S), перпендикулярной потоку воды) и плотностью воды (ρ) [2, с. 32].

При постоянных величинах c , ρ сила упора лопасти зависит от квадрата скорости. Поэтому считалось, что чем быстрее гребец будет проводить весло к корме лодки, тем лучшую опору оно обеспечит, и рекомендовалось еще с воздуха придавать лопасти горизонтальную скорость, превышающую скорость лодки) [2, с. 32]. В настоящее время установлено [2], что лопасть в воде движется по сложной пространственной криволинейной траектории, периодически изменяя направление своего движения и поворачиваясь вокруг своей поперечной оси [2, с. 32]. Анализ движения лопасти по траектории показал, что наибольшее ее смещение происходит по вертикали [2, с. 32].

Таким образом, для обеспечения установленного алгоритма движений необходимо создать и закрепить условно-рефлекторно обозначенную траекторию движения, которая должна формироваться за счет внедрения в тренировочный процесс индивидуальных, заранее отработанных со спортсменами моделей средств реализации высокого уровня тренированности и двигательного потенциала гребца [10, с. 29], таких как разминка/заминка, растяжка, охлаждение, а также определить порядок действий использования общей физической подготовки для формирования совершенной техники гребли на байдарках.

Одним из средств (приемов), направленных на обеспечение соблюдения предложенного алгоритма движений, является разминка. Она рекомендована до и после начала тренировочных занятий. Целью разминки является подготовка спортсмена как физически, так и психологически к тренировке. В начале тренировки организм начинает выделять адреналин, который увеличивает частоту сердечных сокращений и вызывает расширение капилляров в мышцах. Это физиологическое явление выполняет двойную функцию: повышает температуру тела и эластичность мышц, сухожилий, связок.

Мышцы, становясь более эластичными, помогают предотвратить травмы и повысить скорость транспортировки кислорода по организму.

Повышение температуры тела позволяет ферментам, необходимым для мышечного сокращения, функционировать более эффективно.

Разминки также делают спортсмена более бдительным, остро реагирующим на ситуацию, поскольку повышенная температура тела позволяет нервным импульсам проходить быстрее, улучшая скорость нервно-мышечных реакций и реакций высшей нервной деятельности.

Есть и психологические преимущества разминки; спортсмен выполняет одну и ту же процедуру разминки каждый раз перед тренировкой или соревнованиями, что формирует устойчивые связи, развивающиеся в дальнейшем в короткие сроки; это не требует длительного процесса вхождения в процесс физической активности.

Тренировочные разминки дифференцируют в зависимости от типа работы, выполняемой на тренировочном занятии. Чем ниже интенсивность тренировки, тем меньше времени требуется на разминку. Это касается и времени на заминку.

Это должна быть легкая гребля с частотой сердечных сокращений в два раза выше частоты сердечных сокращений в состоянии покоя.

Предсоревновательная разминка должна подготовить спортсмена к тренировкам максимальной интенсивности. По этой причине разминки перед соревнованиями должны начинаться с легкого разминочного гребка до тех пор, пока пульс не станет вдвое выше, чем в состоянии покоя. В этот момент спортсмен должен растянуть те специальные мышцы, которые необходимы для активной деятельности. Как только это будет сделано, можно вернуться к легкой гребле, пока частота сердечных сокращений не вернется к двойному значению по отношению к состоянию покоя. Как только достигается эта точка, следует включить в тренировку несколько высокоинтенсивных серий; их продолжительность не должна превышать десяти гребков, и в общей сложности

необходимо сделать не более четырех серий. Время между сериями должно зависеть от времени, которое требуется пульсу спортсмена, чтобы вернуться к нормальному уровню разминки. Наконец, старт из 13–15 гребков должен завершить предсоревновательную разминку, затем гребля осуществляется в комфортном режиме, пока пульс не вернется к уровню до начала разминки.

Хорошая разминка должна состоять из пяти – пятнадцати минут легких непрерывных упражнений, после которых следует растяжка.

Растяжка, которую делают во время разминки и заминки, имеет разные цели. В разминке растяжка позволяет немного увеличить гибкость, что приведет к улучшению результатов и снизит вероятность травмы. Во время заминки растяжка помогает организму вывести часть молочной кислоты из мышц и улучшить гибкость. По этим причинам растяжка в разминке и заминке имеют разную продолжительность.

Регулярная растяжка важна для улучшения гибкости и должна продолжаться независимо от того, на каком этапе тренировочной программы находится спортсмен.

Чтобы добиться значительного прогресса при выполнении упражнений на растяжку, требуется время. Следует начать с нескольких простых упражнений для растяжки каждой группы мышц. Затем, очень постепенно, увеличивать количество времени растяжки, чтобы доводить мышцы до большей степени растяжения.

Перед началом растяжки важно разогреть мышцы легкой греблей. Если необходимо, лучше надеть спортивный костюм (или его аналог), чтобы помочь сохранить мышцы в тепле.

Растяжка должна выполняться медленно, без рывков и подпрыгиваний. Переходить в положение для растяжки нужно медленно; продолжать растяжку следует до тех пор, пока не почувствуется хорошее растяжение мышц. Никогда не следует растягивать мышцы до боли.

В разминке, достигнув хорошего положения растяжки, следует задержаться на 8–15 секунд. Эти растяжки должны быть направлены на мышцы, которые будут задействованы во время тренировки. Это приведет к улучшению спортивных результатов и снижению вероятности травм. В прохладе это время можно увеличить до 45–60 секунд. После каждой растяжки нужно медленно освобождать тело от напряжения.

Во время охлаждения, в заминке, это время можно увеличить до 45–60 секунд. После каждой растяжки нужно медленно отпускать тело из положения растяжки в исходное положение.

Растягиваемая мышца должна быть максимально расслаблена. Следует растягивать обе стороны тела одинаково.

Упражнения на растяжку не должны быть соревновательными. Не следует сравнивать прогресс в растяжке с другими видами физической активности, так как чрезмерное растяжение может привести к травме. Не менее важно то, что чрезмерно гибкие люди должны быть исключены из программы растяжки.

Несмотря на то, что процесс старения организма у возрастных спортсменов приводит к скованности и все большей потере подвижности, регулярные программы растяжки, особенно йога, могут принести пользу.

Во время разминки следует выделить от десяти до пятнадцати минут на растяжку.

Охлаждение, как и заминка, является очень важной частью финала каждой тренировки и подготовки к соревновательной деятельности. Цель охлаждения – поддерживать легкую непрерывную нагрузку, чтобы дать организму возможность насытить кислородом утомленные мышцы. Это поможет удалить молочную кислоту, которая накопилась в мышцах во время физической нагрузки. Охлаждение уменьшает скопление крови в мышцах, что может привести к головокружению, а также может ограничить болезненность мышц в течение нескольких дней после напряженной тренировки, снять мышечные блоки.

После выполнения упражнения на охлаждение следует провести сеанс растяжки. Это лучшее время для улучшения гибкости, так как мышцы разогреты. При необходимости нужно надеть спортивный костюм или другую свободную одежду для тепла. Во время заминки основное внимание уделяется улучшению гибкости, удерживать растяжку следует в течение 45–60 секунд.

Если гибкость спортсмена нуждается в совершенствовании, дополнительная тренировка гибкости поможет добиться значительного тренировочного эффекта. Это занятие не обязательно должно следовать за физическими упражнениями и может проводиться в любых условиях. Убедившись, что мышцы разогреты, нужно сделать легкую зарядку или принять горячую ванну, а затем сделать упражнения на потягивание, удерживая каждое положение тела в течение 45–60 секунд и повторяя каждое растягивание три – пять раз. Это можно делать перед телевизором или во время чтения.

Разминочные/предтренировочные растяжки следует удерживать в течение 8–15 секунд и выполнять два-три раза. Охлаждающие/послетренировочные растяжки следует выполнять в течение 45–60 секунд и два-три раза. Во время занятий на гибкость каждую растяжку следует удерживать

в течение 45–60 секунд и повторять от трех до пяти раз как минимум. В тех случаях, когда растяжку можно выполнять с обеих сторон тела, растяжка проводится поочередно на каждой стороне. Следует убедиться, что спортсмен растягивает обе стороны одинаково.

В гребле на байдарках в зале задача состоит в том, чтобы преодолеть заданное расстояние за минимальное время, но это не означает, что спортсмены, показывающие лучшее время на гребном тренажере, обладают лучшей техникой. Хорошая техника должна учитывать эффективность, измеряемую производительностью по сравнению с потенциальными возможностями спортсмена.

Хорошая техника на гребном тренажере – это способность преобразовать потенциал в производительность. Развитие хорошей техники осуществляется в определенной последовательности. На первом этапе, в когнитивной фазе обучения, происходит развитие двигательных навыков для освоения последовательности движений. Мышцы реагируют на электрические импульсы, поступающие от мозга по рефлекторной дуге. Повторение движения создает прочный нервно-мышечный путь, по которому передаются эти крошечные импульсы.

Для развития хорошей техники следует разделить гребной ход на составные части и осуществлять медленное выполнение каждого сегмента до тех пор, пока он не будет освоен; это – лучший метод создания пути прочных нервно-мышечных связей. Затем следует соединение сегментов с постепенным доведением их до полного цикла гребка.

На втором этапе, в функциональной фазе, во время развития двигательных навыков не учитывается нагрузка. Здесь мышцы знакомятся с нагрузкой, диапазоном и скоростью, с которыми они соотносятся с другими работающими мышцами.

На третьем этапе, в автономной фазе, мышцы знают свою роль по отношению к алгоритму движения, и движения становятся автоматическими.

Часто, когда спортсмены достигают этой стадии, они считают, что вся работа над техникой, которую им нужно было проделать, завершена. Однако знание основ гребли на байдарках и победа на международном турнире – это не совсем одно и то же. Для того чтобы полностью реализовать свой потенциал, необходимо постоянно развивать технику движений, а не только физическую форму.

Таким образом, техника – это преобразование потенциала в производительность. По мере того как спортсмен продолжает тренироваться, его возможности увеличиваются, и акцент в технике делается на том, чтобы перенести это увеличение физических возможностей на более быстрое время прохождения дистанции. Далее внимание следует переместить с положения тела на результат, отображаемый на мониторе гребного тренажера. Если он не такой, как заложено в модели прохождения дистанции, то нужно вернуться назад и посмотреть на осуществляемое движение, чтобы найти, где теряется энергия.

Техническое развитие – один из трех важнейших и взаимосвязанных аспектов тренировки, требующих одинакового внимания.

Другие два аспекта – физическое и психическое развитие. Неспособность использовать любую из этих областей приведет к неудовлетворительным результатам. Взаимозависимость заключается в том, что сначала спортсмен должен принять решение и взять на себя обязательство тренироваться, чтобы улучшить свое физическое состояние.

Для физического развития требуется много изнурительных тренировок. Благодаря правильно построенной технике спортсмен получает результат, объединяющий все три области, и вознаграждение за усилия и самоотдачу.

Начиная совершенствовать технику движений в гребле на байдарках, следует сосредоточиться на важных областях. В начале гребка ноги включаются рано и отводят рукоятку назад. Нужно убедиться, что лопасть весла отходит назад одновременно с сиденьем, что ноги не просто отводят гребца назад. Убедиться, что руки держат крепко весло, чтобы мощность, развиваемая на подножке, передавалась непосредственно на лопасть весла в фазе «рывок». Часто гребцы переносят стабильность с туловища на ноги и используют туловище для обеспечения мощности. Это может быть почти незаметно при низкой интенсивности работы, но очень неэффективно. Хотя верхняя часть тела и плечевой пояс отвечают за более чем 50 % длины гребка, ноги и нижняя часть живота отвечают не менее, чем за 50 % общей мощности. Это происходит потому, что нагрузка максимальна в начале гребка и снижается к его концу. При хорошей технике самые мощные группы мышц в ногах соответствуют наибольшей нагрузке, а более быстрые мышцы рук – с более легким, но быстрым финишем.

Поскольку спортсмен не может реализовать свой потенциал без хорошей техники, можно использовать темп как инструмент техники. Во всех тренировочных возрастных группах следует задать целевой темп и стараться придерживаться рекомендуемой скорости гребка, которая может быть достигнута только при хорошей технике. Если спортсмену удастся совместить темп, скорость гребка и частоту сердечных сокращений, то он будет одновременно развивать все три сферы: психологическую, физическую и техническую. Для большинства гребцов следование этому методу даст наилучшие результаты. Однако по ряду причин будут наблюдаться различия.

В процессе совершенствования техники гребца следует уделить внимание подтягиванию весла к подбородку. Это происходит из убеждения, что дополнительная длина даст лучшие результаты, и хотя вначале это удлинение может привести к уменьшению времени разделения, на это гребец затрачивает дополнительную энергию, что в целом делает гребок менее эффективным. Это также увеличивает нагрузку на спину, увеличивая вероятность травмы.

Недостаток слишком сильного протягивания весла при захвате воды находит отражение в затрачивании максимума энергии там, где можно ограничиться движением лодки за счет силы ног и энергии сделанного гребка.

Это «идеальная» техника, но она всегда будет отличаться из-за разного телосложения и гибкости. Например, если у кого-то очень сильная верхняя часть тела и относительно слабые ноги, то ему, возможно, лучше использовать длинный замах корпусом и короткий замах ногами, чтобы компенсировать это.

Для того чтобы улучшить технику и компенсировать особенности телосложения, необходимо выполнять определенные упражнения. Например, когда спортсмен на гребном тренажере на гребке выходит вперед, он должен представить, что вес смещается на стопы в сторону пальцев. Это нужно для того, чтобы убедиться, что он берет начало гребка ногами.

Другое упражнение – с самого начала гребка держать руки прямыми и просто отталкиваться от подножки на пару дюймов назад. Постепенно увеличивать движение ног, сохраняя руки прямыми, используя их только для связи с веслом. Не поднимать весло высоко, а захватив воображаемую воду, провести гребок вдоль туловища.

При использовании гребного тренажера спортсмены часто захватывают весло согнутыми руками. Это связано с тем, что высоким спортсменам колени мешают, приходится тянуться к ним. У высоких спортсменов также есть привычка грести сгорбившись; в таком положении сложно вытянуть весло в прямую линию, так как высота лопасти весла ниже финишной точки туловища (чуть ниже груди). Это можно исправить, сосредоточив внимание на ключевом моменте в решении задачи: соотношение длины ног и туловища, особенно длины туловища независимо от роста. Если ноги гребца очень длинные, то в начале гребка они окажутся прямо под подбородком, даже при нижней установке сиденья. Если спортсмен сутулится, это еще больше усугубит ситуацию. Если локти гребца согнуты, а не опущены вниз, колени могут оказаться между руками. Следует поступить так: когда спортсмен будет выходить на финишную прямую, нужно выпрямиться во весь рост, чтобы поднять грудь и потянуться к коленям. Для этого следует выпрямить руки, слегка наклониться вперед и позволить коленям подняться, пока грудь не коснется бедер, держа руки прямыми.

Если спортсмен испытывает легкую боль в запястьях, важно уточнить причину. При гребле на воде запястья участвуют в захвате весла, но на гребном тренажере они должны оставаться ровными. Если боль вызвана именно греблей, то это может быть связано только с нагрузкой на запястья. Нужно проверить свою технику, и если это не поможет, то можно сделать несколько упражнений, которые укрепят запястья, обеспечивая им большую поддержку.

Понадобится круглый кусок дерева, например, ручка от метлы. Нужно привязать к середине её кусок бечевки длиной около метра. На другой конец бечевки следует привязать гирию весом около пяти килограммов и повернуть ручку так, чтобы бечевка намоталась на нее, поднимая гирию от пола, а затем опустить ручку, держа ее ладонями вниз.

Еще одно упражнение – с теннисным мячом, который нужно держать в руках, ладонями друг к другу. Вращать мяч по часовой стрелке левой рукой и против часовой стрелки правой, как будто «открываете банку». Затем изменить направление, как будто закрываете банку. Это простые упражнения, которые можно выполнять в любое время и которые, наряду с греблей, укрепят запястья.

Заключение

Таким образом, в ходе изучения и анализа полученных сведений тренеров-преподавателей (n = 11) учреждения «Мозырская СДЮШОР профсоюзов по гребле на байдарках и каноэ» о порядке действий при использовании приемов и средств общей физической подготовки выявлено, что совершенная техника гребли на байдарках должна формироваться за счет внедрения в учебно-тренировочный процесс ряда тренировочных приемов (разминка/заминка, растяжка, охлаждение) и средств (физических упражнений с правильным подбором, направленным на достижение поставленной цели), а также определения порядка действий использования общей физической подготовки.

Установлено, что в ходе обоснования использования приемов и средств общей физической подготовки для совершенствования техники спортсменов в гребле на байдарках тренеру-преподавателю необходимо учитывать ряд факторов, оказывающих влияние на этот процесс.

Во-первых, определение биомеханики правильной техники гребца направлено на реализацию потенциальных возможностей спортсмена.

Во-вторых, реализации обеспечения установленного алгоритма движений спортсмена будет способствовать рациональное использование в ходе тренировочного процесса таких приемов, как разминка/заминка, растяжка, охлаждение.

В-третьих, целевое использование темпа как инструмента техники с учетом возраста и рекомендуемой скорости гребка направлено на развитие общей физической подготовки как основы формирования технических движений в гребле на байдарках.

В-четвертых, при планировании физической подготовки гребцов выбор средств общей физической подготовки должен проходить в соответствии и во взаимосвязи со специальной физической подготовкой гребца.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Чертов, Н. В. Физическая подготовка в гребле на байдарках и каноэ : учеб. пособие / Н. В. Чертов, О. В. Чертов ; Южный федеральный университет. – Ростов н/Д ; Таганрог : Изд-во Южного федерального ун-та, 2021. – 124 с.
2. Краснов, Е. А. Некоторые вопросы техники гребли на байдарках и каноэ / Е. А. Краснов, О. К. Химич // Гребной спорт : ежегодник. – М. : Физкультура и спорт, 1986. – С. 31–34.
3. Михайлова, Т. В. Эффективность методики общефизической подготовки юных спортсменов-байдарочников на основе использования тренажерных устройств [Электронный ресурс] / Т. В. Михайлова, Л. Ю. Крылов // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2018. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-metodiki-obshchefizicheskoy-podgotovki-yunyh-sportsmenov-baydarochnikov-na-osnove-ispolzovaniya-trenazhernyh-ustroystv>. – Дата доступа: 12.10.2024.
4. Михута, И. Ю. Современные подходы контроля и коррекции уровня технической и физической подготовленности гребцов высокой квалификации на байдарках / И. Ю. Михута, Янь Чаотан // Актуальные проблемы теории и методики физического воспитания и спортивной тренировки : сб. науч. ст. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; редкол.: К. И. Белый, В. П. Люкевич, С. К. Якубович. – Брест, 2022. – С. 28–34.
5. Погребной, А. И. Современные мировые тенденции спортивной подготовки в гребле на байдарках и каноэ (обзор зарубежной литературы) / А. И. Погребной, И. О. Комлев, Е. В. Литвишко // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2021. – № 4. – С. 125–132.
6. Теоретические и практические аспекты подготовки спортсменов по гребле на байдарках и каноэ : практ. пособие / М-во спорта и туризма Респ. Беларусь, Респ. науч.-практ. центр спорта ; Е. Г. Каллаур [и др.]. – Минск : РНПЦ спорта, 2017. – 96 с.
7. Технология отбора и ориентации гребцов на байдарках и каноэ в системе многолетней подготовки : пособие : в 2 ч. / В. Ю. Давыдов [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2015. – Ч. 1. – 320 с.
8. Технология отбора и ориентации гребцов на байдарках и каноэ в системе многолетней подготовки : пособие : в 2 ч. / В. Ю. Давыдов [и др.]. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2015. – Ч. 2. – 320 с.
9. Квашук, П. В. К вопросу о биомеханической эффективности техники гребли на байдарках и каноэ [Электронный ресурс] / П. В. Квашук, С. В. Верлин, И. Н. Маслова // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2014. – № 10 (116). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-biomehanicheskoy-effektivnosti-tehniki-grebl-na-baydarkah-i-kanoe>. – Дата доступа: 12.02.2024.
10. Веселков, С. М. Предстартовая разминка и оптимизация состояния гребцов на байдарках и каноэ / С. М. Веселков, Ю. А. Дольник // Гребной спорт : ежегодник. – М. : Физкультура и спорт, 1985. – С. 29–34.

Поступила в редакцию 26.04.2024

E-mail: kallaure@rambler.ru

E. G. Kallaur, N. N. Nichyporka

GENERAL PHYSICAL PREPARATION AS A BASIS FOR THE FORMATION OF PADDLING TECHNIQUES IN CANOEING

The article theoretically substantiates the methods of general physical preparation, which should form the perfect technique of rowing in kayaks within the existing rules. Methodological recommendations for the performance of physical exercises during warming-up, stretching, cooling within the training process in canoe rowing are presented. Physical exercises that contribute to the improvement of technique in kayak rowing are proposed.

Keywords: kayak rowing, technique of physical exercises, general physical preparation, training process.

УДК 373.5.035

Л. Ю. Коноплёва¹, Л. В. Исмаилова²¹Магистр, заведующий магистратурой, Гомельский филиал Международного университета «МИТСО», г. Гомель, Республика Беларусь²Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема организации патриотического воспитания на основе моделирования. Рассмотрены различные подходы к определению сущности патриотического воспитания. Представлена модель организации патриотического воспитания в условиях учреждения общего среднего образования. Раскрыты содержательные характеристики ее структурных компонентов: целевого, организационно-содержательного, технологического, диагностико-результативного. Выделены условия эффективности реализации представленной модели.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, модель организации патриотического воспитания, обучающиеся, учреждение общего среднего образования.

Введение

В современных условиях проблема повышения качества и эффективности патриотического воспитания приобретает особую актуальность, что отражено в принятых на государственном уровне нормативных документах. В Стратегии развития государственной молодежной политики Республики Беларусь до 2030 года в числе основных приоритетов названо гражданское и патриотическое воспитание, а внедрение новых форм и методов работы по его организации – в качестве одной из задач [1]. На совершенствование государственной политики патриотического воспитания нацелена Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы [2]. Формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии определяется в качестве одной из основных задач воспитания в системе образования [3]. Комплекс мер, направленных на решение задач патриотического воспитания, представлен в Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 годы [4].

В нормативных документах и научных исследованиях патриотизм рассматривается как духовное достояние личности, характеризующее высший уровень ее развития, осознанная повседневная деятельность гражданина во благо Родины, народа, государства [2]; ценностное отношение личности к Родине и стране, Отечеству и государству [5, с. 15]. Патриотическое воспитание определяется как процесс, основывающийся на патриотических ценностях, которые направлены на установление и укрепление начал общности и консолидации, осознание единства общественных и государственных интересов [2]. В систему гражданско-патриотических ценностей учащейся и студенческой молодежи современные исследователи включают следующие: «малая родина, Родина, страна, Отечество (Бацькаўшчына); преемственность поколений, нация как сообщество граждан; национальные формы белорусской государственности, государственный суверенитет Республики Беларусь; национально-культурная идентичность; национальная культура, поликультурность» [5, с. 16].

Проблема воспитания патриотизма активно исследуется в философии, социологии, педагогике. Различные ее аспекты представлены в исследованиях отечественных ученых (Е. М. Бабосов, В. В. Буткевич, В. Т. Кабуш, С. В. Панов, В. Н. Пунчик, И. А. Царик и др.). Вопросам патриотического воспитания школьников посвящены работы О. И. Ершовой, В. Е. Мусиной, М. В. Циулиной и др. Возрастающие требования к системе образования в целом, сложность и многофакторность процесса патриотического воспитания актуализируют необходимость новых подходов к его проектированию и осуществлению. Одним из таких подходов, на наш взгляд, является организация патриотического воспитания на основе моделирования. Исходя из этого, определена *цель* настоящей статьи: представить и обосновать модель организации патриотического воспитания в условиях учреждения общего среднего образования.

Методы и методология исследования

При разработке модели, определяя ее структурные компоненты и их содержательные характеристики, авторы руководствовались следующими методологическими подходами:

- системным, в рамках которого патриотическое воспитание рассматривается как неотъемлемая часть целостного педагогического процесса, система взаимодействия педагогов, обучающихся и их родителей по формированию патриотических знаний, убеждений, ценностных ориентаций личности;
- аксиологическим, обуславливающим понимание патриотизма как ценности, обеспечивающим направленность модели на формирование системы ценностных ориентаций обучающихся;
- культурологическим, с позиции которого патриотическое воспитание рассматривается как сложный процесс передачи и усвоения норм национальной культуры и региональных особенностей, не противоречащих общечеловеческим ценностям;
- деятельностным, предполагающим активную позицию обучающихся в процессе патриотического воспитания.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: теоретический анализ научной литературы и нормативных документов, обобщение, изучение педагогического опыта, моделирование.

Результаты исследования и их обсуждение

В системе патриотического воспитания традиционно важная роль принадлежит учреждениям общего среднего образования. Это обусловлено спецификой школы как института воспитания и социализации. В период школьного обучения проходят важные возрастные этапы развития, формируются ценностные ориентации, мировоззренческие позиции личности, осваиваются социальные роли. Эффективность работы по организации патриотического воспитания в условиях учреждения образования предполагает четкое представление о целях, содержании, методах, формах и результатах этого процесса.

Патриотическое воспитание определяется В. Е. Мусиной как процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, чувств и отношений, убеждений и мотивов служения Родине [6, с. 38]. В исследованиях В. В. Буткевич патриотическое воспитание рассматривается в тесной связи с гражданским и направлено, по мнению автора, на развитие патриотических чувств, убеждений и устойчивых норм поведения личности [7, с. 18].

Патриотическое воспитание как педагогический процесс представляет собой взаимодействие и взаимосвязь следующих элементов: цели, содержания, объектов и субъектов, форм, методов и результатов деятельности. В соответствии с этим разработанная нами модель организации патриотического воспитания включает следующие взаимосвязанные блоки (компоненты): целевой, организационно-содержательный, технологический, диагностико-результативный (рисунок 1).

В целевом блоке представлены цель и задачи, при определении которых мы исходили из государственного заказа, отраженного в нормативно-правовых документах (Кодекс Республики Беларусь об образовании, Программа патриотического воспитания населения в Республике Беларусь на 2022–2025 годы; Концепция и Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь). Данный блок, по нашему мнению, является системообразующим и позволяет обеспечивать функционирование и взаимосвязь всех компонентов модели.

В рамках нашего исследования представляет интерес понимание педагогического процесса как единства внешнего (передача культуры, воспитание) и внутреннего (саморазвитие человека) взаимосвязанных процессов (П. Ф. Каптерев). Дихотомический характер воспитания отмечают С. В. Панов и В. Н. Пунчик и рассматривают его как внешнее воздействие с ориентацией на заданные извне критерии формирования личности и как потенциал внутреннего развития и саморазвития личности [5, с. 15]. При таком подходе учащиеся воспринимаются не только как объекты педагогического воздействия, а и как субъекты, активные участники совместной деятельности по освоению патриотических ценностей.

Целевой ориентацией модели является воспитание у обучающихся патриотизма как интегративного качества личности, включающего в себя когнитивный, эмоционально-ценностный и деятельностный компоненты.

На достижение цели направлены следующие задачи: формирование системы патриотических знаний и ценностей, ценностного отношения и готовности к деятельности гражданско-патриотической направленности.

Реализация цели и задач патриотического воспитания возможна при создании в учреждении общего среднего образования воспитательного пространства, объединяющего учебный и воспитательный процесс, всех участников образовательного процесса, развитии субъектной позиции обучающихся.

Организационно-содержательный блок отражает основные направления работы по воспитанию патриотизма с учетом социального заказа государства и общества к системе образования. В соответствии с Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь содержание воспитания личности ориентировано на усвоение общечеловеческих гуманистических ценностей, культурных, духовных традиций белорусского народа, идеологии белорусского государства, формирование готовности к исполнению гражданского долга [8].

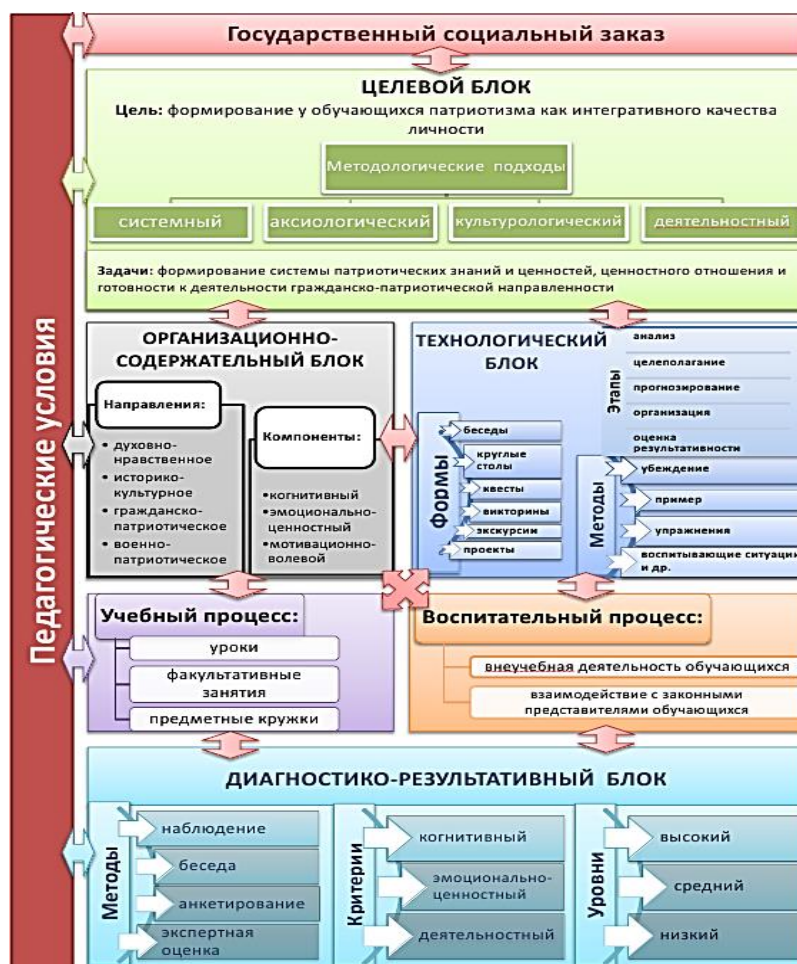


Рисунок 1 – Модель организации патриотического воспитания

Понимание патриотизма как интегративного качества позволяет в содержании работы по его воспитанию выделить следующие компоненты: когнитивный (знания); эмоционально-ценностный (чувства, ценностные ориентации), мотивационно-волевой (активность, осознанность и готовность к деятельности гражданско-патриотической направленности).

Содержание патриотического воспитания, как отмечено выше, определено социальным заказом и нормативными документами государства. Вместе с тем перед учреждениями образования поставлена задача совершенствования его форм и содержания, повышения воспитательного потенциала учебных предметов [2; 4]. Работа по конструированию и реализации содержательного блока модели осуществлялась по следующим направлениям: духовно-нравственное, историко-культурное, гражданско-патриотическое, военно-патриотическое воспитание, что соответствует задачам, выделенным в Программе патриотического воспитания [2].

Комплекс мероприятий по духовно-нравственному воспитанию направлен на сохранение и обеспечение преемственности традиционных ценностей белорусского общества. Историко-культурное направление предусматривает формирование системы знаний об истории и историко-культурном наследии Беларуси, важных исторических событиях, приобщение к истории, традициям и обычаям страны, региона, своего города. Содержание работы по гражданско-патриотическому воспитанию направлено на формирование гражданственности как качества личности, уважения к государственным символам Республики Беларусь. Работа по военно-патриотическому направлению предполагает воспитание гордости за свою страну и народ, уважительного отношения к защитникам Отечества, осознания своих обязанностей по защите Отечества.

Содержание работы по названным направлениям на каждой ступени общего среднего образования реализуется с позиций возрастного подхода. Это позволяет учитывать закономерности и особенности развития учащихся разного возраста, индивидуализировать и дифференцировать воспитательный процесс.

Следует отметить, что в документах системы образования патриотическое и гражданское воспитание рассматривается в тесной связи. В соответствии с этим на каждой ступени общего среднего образования решаются конкретные, постепенно усложняющиеся задачи: формирование представлений об идеологии белорусского государства, формирование первичных знаний о родном крае; чувства гордости за историю своего города, села, региона, страны и ее знаменитых людей (I ступень), формирование гражданско-патриотических и нравственных идеалов, гражданской ответственности как нормы общественного поведения (II ступень), формирование гражданско-патриотической культуры (III ступень) [8].

Организационно-содержательный блок модели выполняет управленческую, воспитывающую, обучающую и стимулирующую функции. Управленческая функция заключается в определении содержания патриотического воспитания с учетом требований нормативных документов и достигнутых результатов, обеспечении его реализации в условиях учреждения образования. Воспитывающая функция направлена на формирование патриотических ценностей, убеждений, чувств, качеств личности. Обучающая функция обеспечивает передачу и усвоение патриотических знаний и ценностей. Стимулирующая функция предполагает воздействие содержания на личность для активизации мотивации к получению новых знаний патриотической направленности.

Технологический блок модели содержит формы, методы, технологии работы, обеспечивающие реализацию цели, задач, содержания патриотического воспитания, как в учебной, так и внеучебной деятельности. Данный блок выполняет организующую функцию и включает широкий спектр как традиционных, так и интерактивных форм работы: беседы, круглые столы, викторины, виртуальные и пешеходные экскурсии, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, квесты, игры, просмотр видеороликов, творческие конкурсы и др. Например, круглые столы «Патриоты страны», «Я гэта край Радзімаю заву»; беседы «Государственные символы Беларуси», «Национальные праздники Беларуси», «Мы помним – мы гордимся!», «Мой родной край, моя малая Родина»; игра-тренинг «Патриотизм – как я его понимаю», квест-игра «По тропам Гомельской области»; фотовыставка «Памятные места Беларуси»; викторины «Беларусь – моя Родина», «Мой родной город», «Мы – граждане Республики Беларусь»; творческие конкурсы, экскурсии и заочные путешествия по памятным местам нашей Родины: Брестская крепость, Хатынь, город-герой Минск, музей истории Великой Отечественной войны и др.

Эффективным средством организации патриотического воспитания, на наш взгляд, является проектная деятельность. Опыт показывает, что с помощью педагогического проектирования развивается сфера общения, активность, самостоятельность школьников, развивается интерес к решению актуальных социальных проблем. Так, например, в качестве основных задач проекта «Юные патриоты» были выделены следующие: расширение представлений обучающихся о гражданственности и патриотизме; формирование системы гражданско-патриотических ценностей; объединение усилий школы и семьи в воспитании патриотизма; развитие творческих способностей школьников. Тематика проектов и их направленность (исследовательские, творческие, волонтерские и др.) определяются возрастом, потребностями и интересами обучающихся.

Реализация субъект-субъектных отношений актуализировала в нашем проекте использование диалогичных форм и методов в процессе взаимодействия педагогов и обучающихся, педагогов и законных представителей обучающихся: диалоговые площадки, решение проблемных ситуаций, интерактивные методы, информационные и коммуникативные технологии.

Диагностико-результативный блок модели содержит комплекс методов и методик, позволяющих изучать эффективность процесса патриотического воспитания и оперативно вносить необходимые изменения в содержание и формы работы: наблюдение, беседа, тестирование, экспертная оценка, «Незаконченное предложение» (Т. М. Маслова), «Мое отношение к малой Родине» (Т. М. Маслова), «Патриотизм и как я его понимаю» (Д. В. Григорьев); анкета «Знание истории своего народа» (С. Р. Бутрим) и др.

Данный блок модели включает также критерии эффективности реализации модели (когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностный) и уровни их проявления (высокий, средний, низкий). Когнитивный критерий отражает уровень овладения обучающимися знаниями патриотической направленности. Эмоционально-ценностный критерий характеризует патриотические ценностные ориентации. Деятельностный критерий позволяет оценить степень участия в мероприятиях гражданско-патриотической направленности, активность и самостоятельность обучающихся, умения применять знания на практике.

Заключение

В результате проведенного исследования разработана модель организации патриотического воспитания в условиях учреждения общего среднего образования. В соответствии с логикой патриоти-

ческого воспитания как педагогического процесса в структуре модели выделены находящиеся во взаимосвязи блоки: целевой, организационно-содержательный, технологический, диагностико-результативный. Представлены содержательные характеристики выделенных блоков. Целевой ориентацией модели является воспитание патриотизма как интегративного качества личности. Достижению цели способствует реализация комплекса мер духовно-нравственной, историко-культурной, гражданско-патриотической, военно-патриотической направленности (организационно-содержательный блок) с использованием традиционных и интерактивных форм и методов (технологический блок).

Апробация модели проходила на базе ГУО «Средняя школа № 12 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 15 г. Мозыря имени генерала Бородунова Е.С.», ГУО «Гомельское кадетское училище». Разработанные и реализованные в ходе экспериментальной работы педагогические проекты «Гражданственность и патриотизм», «Патриотическое воспитание» подтвердили результативность предложенной модели и позволили выявить условия ее реализации. К основным из них отнесены следующие:

- обновление содержания патриотического воспитания в соответствии с современными реалиями;

- организация воспитывающей деятельности обучающихся, развитие их субъектной позиции;
- использование интерактивных методов и технологий;
- взаимодействие семьи и школы, повышение роли семьи в воспитании патриотизма;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;
- соответствие профессиональной и личностной позиции педагогов задачам патриотического воспитания.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. О Стратегии развития государственной молодежной политики Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 19 июня 2021 г. № 349 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 14.09.2024).

2. О Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 29 дек. 2021 г. № 773 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 10.09.2024).

3. Кодекс Республики Беларусь об образовании : принят Палатой представителей 21 дек. 2021 г. : одобрен Советом Республики 22 дек. 2021 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-3 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 16.09.2024).

4. Об утверждении Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021–2025 годы : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 31 дек. 2020 г. № 312 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 16.09.2024).

5. Панов, С. В. Патриотическое воспитание белорусской учащейся и студенческой молодежи: социально-педагогическое моделирование / С. В. Панов, В. Н. Пунчик // Высшая школа. – 2021. – № 6. – С. 14–18.

6. Мусина, В. Е. Патриотическое воспитание школьников : учеб.-метод. пособие / В. Е. Мусина. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.

7. Буткевич, В. В. Патриотическое воспитание учащихся: история и современность / В. В. Буткевич. – Минск : НИИ, 2010. – 207 с.

8. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи : постановление М-ва образования Респ. Беларусь 15 июля 2015 г. № 82 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 16.09.2024).

Поступила в редакцию 09.10.2024

E-mail: lilya.konopleva87mail.com; ismaylova.lv@gmail.com

L. Yu. Konopleva, L. V. Ismaylova

MODELOF ORGANIZING PATRIOTIC EDUCATION IN THE CONDITIONS OF A GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION

The article examines the problem of organizing patriotic education based on modeling. Various approaches to defining the essence of patriotic education are considered. The model of organizing patriotic education in the context of a general secondary education institution is presented. The substantive characteristics of its structural components, such as target, organizational and substantive, technological, diagnostic and effective ones, have been revealed. The conditions for the effectiveness of the implementation of the presented model have been identified.

Keywords: patriotism, patriotic education, model of organizing patriotic education, students, general secondary education institution

УДК 78.071.4:37(476.5)"20"

Е. В. Корытько

Аспирант кафедры педагогики и образовательного менеджмента, старший преподаватель кафедры музыки,
УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь
Научный руководитель: Малахова Ирина Александровна, доктор педагогических наук, доцент

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВИТЕБСКОГО РЕГИОНА

В статье выявлены теоретические и практические проблемы в практике музыкально-педагогического образования, осмысление которых способствует определению его особенностей и перспектив функционирования.

Ключевые слова: образование, педагог-музыкант, исследование, образовательный процесс.

Введение

Теоретические и практические проблемы и вопросы музыкально-педагогического образования довольно часто поднимаются в научной литературе, поскольку реформы в сфере образования привнесли изменения как в системно-структурную, так и в содержательную составляющую образовательного процесса.

Исследованием различных вопросов музыкально-педагогического образования в Республике Беларусь занимались Б. О. Голешевич, В. В. Гракова, Н. Н. Гришанович, И. А. Малахова, М. А. Паздников, Е. С. Полякова, Т. П. Королева, В. П. Рева, В. Л. Яконюк и другие исследователи. Перечисленные белорусские ученые и педагоги-практики, несомненно, внесли неоспоримый вклад в развитие профессионального музыкально-педагогического образования Беларуси, поскольку рассматривали такие актуальные проблемы как художественно-дидактические подходы к организации музыкально-образовательного процесса, тенденции развития системы музыкального образования, подходы в организации учебно-воспитательного процесса и другие.

Современная историческая и историко-педагогическая наука располагает не значительным количеством работ, освещающих вопросы профессионального музыкально-педагогического образования в Витебском регионе. Так, И. В. Денисова изучала развитие музыкально-педагогического образования в Витебской губернии в XIX – начале XX века [1], А. П. Орлова рассматривала развитие образования, школы и педагогики в Беларуси в период XIX – начала XXI века [2]. Однако современное состояние музыкально-педагогического образования в Витебском регионе до сих пор не становилось объектом исследования.

Цель статьи – охарактеризовать современное состояние музыкально-педагогического образования в Витебском регионе.

Методы и методология исследования

Материалом для исследования явилась научная литература по заявленной проблематике, представленная работами современных исследователей: А. С. Базиков «Музыкальное образование в современной России: основные противоречия и пути их преодоления» (Москва, 2003), И. Г. Муратова «Перспективы развития музыкального образования» (Пермь, 2014), О. А. Сизова «Музыкальное обучение в системе современного образования: проблемы и перспективы» (Крым, 2022), Т. В. Цуканова «Современные проблемы и перспективы музыкального образования детей» (Москва, 2023) и другие.

В процессе исследования использовались методы анализа педагогических источников, анкетирования и математической обработки данных, обобщение и систематизация результатов исследования.

В целом развитие системы музыкально-педагогического образования представляет собой непрерывный процесс, имеющий, с одной стороны, определенные национальные и региональные особенности, а с другой – общие закономерности [3]. Постепенное и планомерное развитие музыкально-педагогического образования привело к созданию устойчивой системы средних специальных и высших учреждений образования педагогического профиля, где граждане страны получают возможность овладеть профессиональными навыками в области музыки и социокультурной деятельности.

Результаты исследования и их обсуждение

Особенностью профессионального музыкально-педагогического образования является подготовка педагогов-музыкантов в области педагогики, музыкального искусства и исполнительства с различными задачами по ряду специализаций, которые отличаются уровнем квалификации в зависимости от целей и задач конкретного учреждения образования. Сочетание музыкально-исполнительской и педагогической подготовки обучающихся обусловлено, прежде всего, своеобразием музыки как вида искусства и процесса музыкального обучения.

Музыкально-педагогическое образование представляет собой процесс и результат систематической и квалифицированной профессиональной подготовки, которая обеспечивает компетентность специалиста в области музыкально-педагогической деятельности. Определение направлений совершенствования музыкально-педагогического образования сегодня занимает одно из ключевых мест в системе высшего образования Республики Беларусь.

Профессиональная подготовка педагогов-музыкантов напрямую связана с содержанием обучения и организацией образовательного процесса в средних специальных и высших учреждениях образования Витебского региона музыкального профиля. Музыкальное образование изначально включает в себя педагогический компонент, который является преобладающим и связан с образовательным процессом. И здесь становится совершенно очевидно, что теория и практика преподавания музыки может опираться на традиции, сложившиеся в предыдущие десятилетия.

В целях изучения музыкально-педагогического образования Витебского региона нами было проведено педагогическое исследование с помощью анкетирования, что позволило выявить современное состояние профессиональной подготовки педагогов-музыкантов. В анкетировании приняли участие 129 педагогов-музыкантов средних специальных и высшего учреждений образования (Полоцкий колледж «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Новополоцкий государственный музыкальный колледж, Витебский государственный музыкальный колледж имени И. И. Соллертинского, Витебский государственный университет имени П. М. Машерова).

По мнению Б. Л. Вульфсона, одним из наиболее распространенных методов исследования различных явлений, процессов и фактов в педагогике является анкетирование. «Для сравнительной педагогики анализ количественных показателей исключительно важен. Он необходим для сопоставительной характеристики состояния и тенденций развития образования в разных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе...» [4].

Обработка результатов исследования осуществлялась методом прямого математического подсчета количественных результатов анкетирования с последующим выведением среднестатистических данных в их процентном измерении.

Исследование проводилось в три этапа:

- подготовительный этап, включающий разработку анкеты, валидность которой подтверждена экспертной комиссией Витебского государственного университета имени П. М. Машерова;
- проведение анкетирования по разработанной нами анкете, которая включает 27 вопросов, разделенных на блоки, закрытого и полужакрытого типа;
- обработка полученных данных, включающая систематизацию, количественную и качественную обработку ответов респондентов.

Анкета была разделена на несколько блоков: 1 – вхождение в профессию педагога-музыканта; 2 – рефлексивная оценка системы музыкально-педагогического образования; 3 – мотивация в профессии; 4 – оценка деятельности учреждения образования.

Анализ ответов на вопросы первого блока, по которым определялись факторы вхождения опрашиваемых в профессию педагога-музыканта, показал:

1. Ответив на вопрос «Как Вы считаете, что стало определяющим фактором в Вашем выборе профессии педагога-музыканта?» (с учетом того, что респондентам предоставлялась возможность выбора нескольких вариантов ответов), большинство респондентов указало на такие критерии, как признание профессии (48 %), престижность профессии (38 %), личность педагога (28 %), круг общения с друзьями (17 %), музыкальная атмосфера в семье (26 %), достойная оплата труда (12 %). Полученные данные показывают, что большинство респондентов, избравших профессию педагога-музыканта, демонстрируют выраженный интерес к педагогической деятельности, адекватное восприятие себя, своих способностей и возможностей.

2. На вопрос «Какой уровень в системе музыкального образования оказался решающим в Вашем профессиональном становлении?» были получены следующие ответы: система дошкольного

образования (1 %), система общего школьного образования (2 %), система дополнительного образования (15 %), система среднего специального образования (82 %), система высшего образования (60 %). Следует отметить, что профессиональное становление это длительный процесс развития специалиста от начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности. В целом система среднего специального и высшего образования это хороший старт для начала профессиональной карьеры.

На вопросы второго блока были даны следующие ответы:

1. Анализируя ответы на вопрос «Как выдумаете, востребована ли профессия педагога-музыканта на рынке труда?», можно отметить, что по мнению 88 % респондентов профессия является востребованной, несмотря на то, что какие-то профессии уходят на второй план из-за перенасыщения рынка соответствующими специалистами.

2. В результате ответа на вопрос, где необходимо было указать, что является одной из наиболее острых проблем музыкального образования было установлено, что ключевыми проблемами развития музыкально-педагогического образования Витебского региона, по мнению педагогов-музыкантов, являются: низкий уровень подготовленности абитуриентов; нехватка времени для самостоятельных занятий обучающихся; недостаточное количество кабинетов для индивидуальных занятий обучающихся; дорогостоящие музыкальные инструменты; нежелание работать молодых специалистов из-за больших перегрузок, невысокой оплаты труда и низкого социального престижа педагогической профессии; устаревшие методы преподавания в учреждениях образования; необходимость корректировки учебных программ; отсутствие современных учебных пособий. Все это говорит о необходимости модернизации содержания и технологии музыкально-педагогического образования.

3. Анализируя ответы на вопрос «Довольны ли Вы информационной поддержкой образовательной программы (ресурсы электронной библиотечной системы, электронная информационно-образовательная среда, доступность сети интернет)» можно отметить, что в большинстве мнений (76 %) прослеживается удовлетворенность информационной поддержкой, что позволяет активизировать познавательную деятельность обучающихся и реализовывать в ходе образовательного процесса индивидуальный темп усвоения учебного материала и соответственно индивидуальную образовательную траекторию.

4. На вопрос «Как вы оцениваете состояние содержания образования, представленное в учебных программах специальных музыкальных дисциплин?» были получены следующие ответы: считаю вполне достаточным (62 %), считаю недостаточным и требующим дополнения (29 %), не задавался этим вопросом (9 %). Таким образом, в содержании специальных дисциплин заложены достаточные возможности по формированию готовности студентов к профессиональной деятельности. А успешная реализация образовательного процесса определяется не только содержанием, но и процессуальными аспектами в виде определенных методов, средств и форм обучения.

На вопросы третьего блока, по которым определялась мотивация к профессии, были получены следующие ответы:

1. Анализируя вопрос: «Какие направления научно-исследовательской работы вам интересны», можно отметить, что 67 % опрошиваемых педагогов-музыкантов не занимаются научно-исследовательской деятельностью. Такой результат связан с тем, что у педагогов недостаточный уровень сформированности необходимых знаний и навыков научно-исследовательской работы и отсутствие опыта научно-исследовательской деятельности.

2. В результате ответа на вопрос «Насколько часто Вы используете инновационные технологии и методики проведения занятий в рамках преподаваемой дисциплины?» были получены следующие ответы: использую постоянно (29 %), использую часто (26 %), использую периодически (21 %), не использую (18 %), использую редко (6 %), что говорит о стремлении к саморазвитию и самоактуализации педагогов, а также о необходимости их профессионального самосовершенствования. С помощью инновационных технологий занятия становятся не только эффективными, но и динамичными.

В четвертом блоке респондентам было предложено проанализировать свое учреждение образования по следующим критериям: сложность поступления на специальность профессионального музыкально-педагогического образования; качество преподавания теоретических дисциплин; качество преподавания прикладных дисциплин; наличие факультативов и дисциплин по выбору; обеспеченность музыкальными инструментами; обеспеченность учебной литературой; возможности трудоустройства выпускников; доступность информационных технологий; возможности стажировок и

повышения квалификации, участие в научных конференциях; престижность учреждения образования и специальности педагога-музыканта. Респондентам был задан шкальный вопрос, направленный на оценку общих критериев качества образования (рисунок 1).

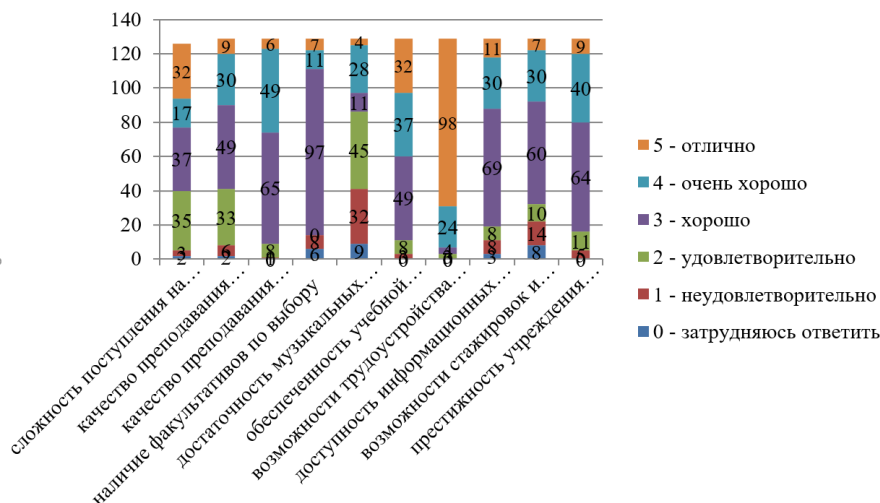


Рисунок 1 – Распределение ответов педагогов-музыкантов на вопрос, касающийся оценки деятельности учреждения образования

Анализируя ответы на данный вопрос, можно отметить, что в Витебском регионе профессия педагога-музыканта престижна и качество преподавания специальных дисциплин на высоком уровне. Педагогам-музыкантам Витебского региона предоставляется возможность посещения конференций, что говорит о возможностях повышать уровень профессиональных знаний, умений и навыков. В учреждениях образования по подготовке учителей музыки Витебского региона функционируют библиотеки со всей необходимой литературой и нотными пособиями, но, по мнению опрошенных, недостаточно музыкальных инструментов. Выявленные преподавателями проблемы (устаревшие методы преподавания и необходимость корректировки учебных программ) могут, при их положительном решении, преодолеть ряд иных проблем:

- внедрение инновационных методов преподавания может стимулировать студентов (а в перспективе также и абитуриентов) к более устойчивой мотивации к обучению, а значит, повысит не только уровень знаний студентов и их квалификацию (и, как следствие, престиж профессии), но создаст, тем самым, объективные условия для повышения уровня подготовки абитуриентов (решив, таким образом, проблему низкого уровня подготовки абитуриентов);

- использование интерактивных методов обучения для привлечения к работе всех участников педагогического процесса в формировании умения высказывать и отстаивать собственную точку зрения, в самостоятельном добывании знаний. Таким образом, повышается интерес обучающегося к процессу обучения;

- для решения актуальных задач, появившихся в музыкальной педагогике, нужны новые направления в организации и планировании учебной работы с применением ведущих воспитательных и дидактических принципов, широкого спектра правил их реализации, а также творческих форм работы.

Устранение отставания студентов в освоении содержания образования и успешное освоение изучаемых учебных дисциплин могут быть осуществлены следующими способами:

- использованием дополнительных часов, для повторения и обобщения по разделам (темам) содержания образования;
- слиянием близких по содержанию тем занятий;
- укрупнением дидактических единиц по профильным дисциплинам;
- широким внедрением новых информационных технологий и сети Интернет для организации дистанционного обучения;

– использованием факультативной формы организации обучения по дополнительным профильным дисциплинам;

– оптимизация содержания, форм и методов обучения с учетом современных тенденций (портфолио, интерактивное обучение, стимуляция творческой активности и креативности, квесты, концерт-путешествие, мастер-класс и т. д.).

Практическая реализация данных рекомендаций позволит, на наш взгляд существенно повысить качество и результативность музыкально-педагогического образования Витебского региона.

Заключение

В результате проведенного исследования выявлено, что система музыкально-педагогического образования Витебского региона отвечает требованиям сегодняшнего дня, но нуждается в некоторых коррективах. Система подготовки педагогов-музыкантов функционирует на хорошем уровне, выпускники высших и средних специальных учреждений образования вполне готовы к профессиональной деятельности. Наполненность содержания образования вполне достаточная, что позволяет подготовить квалифицированных педагогов-музыкантов.

Проанализировав современное состояние музыкально-педагогического образования в Витебском регионе, можно выделить следующие тенденции его развития: возрастание социальной значимости музыкально-педагогического образования; увеличение количества часов на специальные дисциплины, расширение различных видов музыкальной деятельности; широкое внедрение новых информационных технологий и инновационных методов преподавания.

В качестве перспектив развития музыкально-педагогического образования Витебского региона можно обозначить следующие рекомендации: обновление целей, содержания, форм и методов обучения; стремление к наиболее полной реализации оптимизации содержания, форм и методов обучения с учетом современных тенденций; согласование программ подготовки будущих педагогов-музыкантов с программами общего музыкального образования для обеспечения тенденций его развития.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Денисова, И. В. Музыкальное образование Витебской губернии (1802–1924) : моногр. / И. В. Денисова ; под науч. ред. Е. С. Поляковой. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2020. – 222 с.
2. Развитие образования, школы и педагогики в Беларуси в период XIX – начала XXI века : моногр. / А. П. Орлова [и др.]. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2013. – 331 с.
3. Корытко, Е. В. Генезис музыкально-педагогического образования Витебского региона: исторический аспект / Е. В. Корытко // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 9. – С. 65–71.
4. Вульфсон, Б. Л. Статистика как источник сравнительно-педагогических исследований / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2011. – № 10. – С. 70–78.

Поступила в редакцию 21.08.2024

E-mail: alena.korytko@yandex.by

E. V. Korytko

THE CURRENT STATE OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE VITEBSK REGION

The article reveals theoretical and practical problems in the practice of music-pedagogical education, the comprehension of which contributes to the definition of its features and prospects of functioning.

Keywords: education, teacher-musician, study, educational process.

УДК 371.2

О. С. Кочубей¹, А. С. Молостов²

¹Старший преподаватель кафедры психологии и социальной педагогики,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

²Магистрант кафедры психологии и социальной педагогики,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

В статье проанализированы подходы к процессу моделирования в психологии и педагогике. Представлена модель психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков в образовательном процессе, которая является системой в единстве внутренней и внешней её сторон со своими структурными компонентами и функциями. Каждый из структурных компонентов направлен на оптимизацию психического здоровья и эффективной учебной деятельности подростков в системе образования средней школы.

Ключевые слова и словосочетания: модель, моделирование, подростковый возраст, мотивационно-целеполагающий компонент, информационно-содержательный компонент, ценностно-ориентировочный компонент, поведенческо-регулирующий компонент, организационно-функциональный компонент, нормативно-стандартный компонент, регулятивно-стимулирующий компонент, рефлексивно-оценочный компонент.

Введение

Подростковый возраст – это сложный период со своими специфическими особенностями. Подростки включаются в разные виды деятельности и отношения, осваивают социальные и гендерные роли, происходит интенсивный процесс самоидентификации, поиск собственного Я. Это осложняется физиологическими изменениями в организме, что вызывает чувство тревоги в различных сферах жизнедеятельности подростка. Тревожность представляет собой комплекс эмоциональных, психологических и физиологических реакций, связанных с ожиданием возможных угроз, неопределенностью и стрессовыми ситуациями в жизни [1].

Возникновение тревожности у подростков связано со множеством факторов, которые делятся на две группы: внутренние и внешние. К внутренним факторам относятся индивидуально-психологические особенности подростка (темперамент, характер, способности), умение самостоятельно организовать своё рабочее и свободное время, ставить ближние и дальние цели, мотивация к осуществлению определённой деятельности и к саморазвитию, умение регулировать и оценивать свою деятельность. К внешним факторам относится влияние среды: стиль семейного воспитания, статус в межличностных отношениях со сверстниками, влияние педагогов в школе и системы образования в целом.

Излишнее проявление тревожности у учащихся подросткового возраста значительно снижает их успеваемость по учебным дисциплинам, блокирует мыслительный процесс и негативно влияет на качество жизни в целом. Поэтому педагогам, родителям и самим подросткам важно овладеть навыками регулирования тревожных состояний, умениями организовать учебную и жизненную среду таким образом, чтобы она способствовала развитию личности подростка.

Процесс моделирования позволяет воспроизвести наиболее существенные черты, характеристики и свойства объекта, выступающие определяющими по отношению к результатам [2]. Научная модель выступает в качестве приближенного аналога реального явления.

В основе моделирования лежит теория подобия. В. А. Штофф считает, что под моделью имеют в виду некоторую реально существующую или мысленно представленную систему, которая, замещая в познавательных процессах другую систему – оригинал, находится с ней в отношении сходства (подобия), благодаря чему изучение модели позволяет получить информацию об оригинале [3]. Целью нашей статьи является обоснование модели психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков.

Методы и методология исследования

Для реализации поставленной цели нами были использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической и философской литературы по проблеме исследования, контент-анализ и метод моделирования. При разработке модели психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков мы посчитали необходимым изучить другие модели построения педагогического процесса: модель преемственности в обучении (А. П. Сманцер), концептуальную модель активной профессиональной подготовки студентов в колледже (С. Б. Голуб), модель управления образовательным процессом гимназии (Л. А. Савинков) и другие. В результате нами была разработана модель психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков.

Результаты исследования и их обсуждение

Регулирование проявлений тревожности у подростков представляется нам как система с определенным составом, структурой, функциями в единстве внутренней и внешней ее сторон. Графически модель психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков представлена на рисунке 1.



Рисунок 1 – Модель психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков

Во *внутренней подструктуре* модели психолого-педагогического регулирования проявления тревожности у подростков в образовательном процессе можно выделить следующие компоненты: мотивационно-целеполагающий, информационно-содержательный, ценностно-ориентировочный, поведенческо-регулирующий, организационно-функциональный и рефлексивно-оценочный.

Мотивационно-целеполагающий компонент характеризуется сформированностью у подростков мотивов преодоления тревожных состояний, связанных с адаптационными процессами в различных сферах деятельности. Подросток может не видеть личностный смысл в учебных задачах, поставленных педагогом, в требованиях, которые предъявляют к нему родители и другие взрослые. Поэтому успешное формирование системы знаний, умений и навыков у учащихся подросткового возраста во многом зависит от понимания перспективы её значения для дальнейшей жизни и развития в целом, т. е. с формированием мотивационно-целевой сферы. С точки зрения учёта фактора тревожности подростков в образовательном процессе важным является положение, развиваемое в работе Н. Ф. Талызиной и др., о решающей роли мотивационно-целеполагающего компонента в учебной деятельности, а также роли полимотивированности учения: «В состав любой деятельности входит мотив, – подчёркивает Н. Ф. Талызина, – который побуждает ученика выполнять эту деятельность. Если мотив не обеспечен, то обучаемый не примет намеченной деятельности и не будет её выполнять. Характер учебных мотивов существенно влияет на эффективность учебного процесса –

она существенно выше при внутренних мотивах, в качестве которых выступают полученные знания, усваемые виды познавательной деятельности» [4, с. 18].

Соответственно, испытывая трудности в мотивации и целеполагании учебной деятельности, подросток не видит для себя её перспектив, что может способствовать повышению уровня тревожности и её генерализации на другие виды деятельности.

Информационно-содержательный компонент заключается в получении подростком информации об особенностях своей личности: типа темперамента, самооценки, уровня притязаний, а также об условиях и требованиях среды, в которых он находится и функционирует. Особенности отношения подростка к себе, знание своих сильных сторон и ограничений в данном возрастном периоде приобретают устойчивую форму. А. М. Прихожан указывает, что в старшем подростковом возрасте происходит резкий всплеск тревожности, который особенно сильно проявляется в девятом классе средней школы [5, с. 21]. Поэтому подростку для преодоления тревожных состояний в разных видах деятельности важно опираться на знания о своих индивидуальных особенностях и на основе этой информации вырабатывать способы снижения тревоги, развивать осознанное поведение и теоретическое мышление.

Ценностно-ориентировочный компонент модели психолого-педагогического регулирования проявления тревожности у учащихся подросткового возраста тесно связан с мотивационно-целеполагающим компонентом. Основой целеполагания является система коллективных ценностей [6]. Без сформированности ценностной позиции, личностного отношения к преобладающим в данном обществе мотивам и способам деятельности индивид ничего достигнуть не может. Ценностная позиция подростка лежит в основе формирования его индивидуального отношения к условиям, в которых проходит его жизнедеятельность. В результате сформированности ценностной позиции человека его отношение к преобладающим в данном обществе мотивам и способам деятельности может существенно отличаться. Он может либо разделять и принимать существующие ценности, либо иметь противоположную позицию, либо следовать господствующим ценностям вопреки собственной внутренней позиции.

Изменение социальных условий жизни и деятельности, способность подростка к саморефлексии, личностная ценностная позиция лежат в основе формирования индивидуального отношения к существующим условиям, которые предопределяют успешность преодоления тревожности подростками. Тревожность в подростковом возрасте тесно связана с нарушением самооценки. Неуверенное и неадекватное поведение мешает целеполаганию и целенаправленности [7].

В. А. Сластёнин и Г. И. Чижикова отмечают, что отношение человека опосредовано определённой системой ценностей и соответствуют характеру структуры личности [8]. В результате формируется ценностная установка, которая определяется как осознание личностью своей внутренней позиции и наличие готовности к преодолению препятствий в соответствии с ориентацией на определённые ценности. В данном контексте сформированность у подростка ценностно-ориентировочного компонента позволит ему выработать собственную гибкую, но устойчивую систему ценностей, являющуюся фундаментом для регулирования тревожности.

Поведенческо-регулирующий компонент обеспечивает всесторонность и глубину приспособления подростка к существующим условиям и зависит как от внешних факторов, воздействующих на личность, так и от степени его способностей (запаса духовных и физических сил). Причём последнее является наиболее значимым.

Ф. Б. Березин указывал, что тревога может выполнять регулирующую функцию в том случае, если это состояние носит адаптивный характер и не проявляется длительно и чрезмерно. Тогда ощущение внутренней напряжённости способствует модификации и интенсификации активности индивида, включает механизмы интрапсихической адаптации и при этом не сопровождается нарушениями интеграции поведения [9].

Учебная деятельность подростков требует её соответствующей организации и планирования. Чем успешнее подростки овладеют умениями организации и планирования своей деятельности, своего рабочего и свободного времени, тем быстрее и продуктивнее она будет протекать, что, в свою очередь, способствует снижению уровня ситуативной и личностной тревожности. Подросткам необходимо овладеть навыками самостоятельной работы при подготовке к занятиям, навыками конспектирования, уметь правильно распределить своё время и т. д. Поэтому в составе внутренней структуры модели регулирования проявления тревожности у подростков в образовательном процессе мы выделяем **организационно-функциональный** компонент, который включает в себя следующие элементы:

организация учебной деятельности, создание благоприятных условий для досуговой деятельности, планирование учебной деятельности, оптимальное распределение своего свободного времени. Он обуславливается мотивационно-целеполагающим компонентом так, чтобы подросток активно стремился к овладению необходимым психолого-педагогическим инструментарием для организации своей жизнедеятельности. В этом аспекте одним из основополагающих факторов, влияющих на регулирование тревожности подростков, является сформированность у школьников общеучебных умений и навыков. От этого зависит их оперативность, действенность, развитие мыслительных операций. Чем целесообразнее способы добывания знаний, тем они полноценнее [10]. Это стимулирует у подростков развитие творческого мышления, воспитывает положительные качества личности, способствующие успешной организации своей учебной деятельности, а затем и жизнедеятельности в целом.

Составным компонентом модели регулирования проявления тревожности у подростков является оценка и самооценка результатов своей деятельности, рефлексия поступков, мыслительных процессов, потенциальных возможностей. Это в свою очередь обуславливает выделение во внутренней структуре модели регулирования проявления тревожности у подростков в образовательном процессе **рефлексивно-оценочного компонента**.

Рефлексивно-оценочный компонент обеспечивает развитие у подростков умений самоконтроля и рефлексии своей учебно-познавательной деятельности, обеспечивает успешную адаптацию к условиям обучения, упреждает стрессовые ситуации в различных сферах жизнедеятельности.

В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев, раскрывая сущностное содержание различных видов рефлексии, считают, что «проблематизируя любое наличное состояние сознания, синтезирующая рефлексия впервые обеспечивает выход Я за любые актуальные пределы самого себя, обеспечивает главное – не только преодолеть телесные границы очевидности, но и обнаружить становящуюся действительность как действительность самого Я. Синтезирующая рефлексия есть первый шаг на пути снятия противостояния субъекта и объекта...» [11, с. 204]. Рефлексирующий человек становится более осознанным, что позволяет ему быть творцом своей жизни. Обретение понимания своих внутренних состояний, умение производить рефлексивную деятельность является основой для чувства контроля над своей жизнью, что способствует значительному снижению тревожности у подростков.

В подростковом возрасте мышление обретает рефлексивность. Подросток формируется как личность под воздействием той культурной среды, в которой протекает его жизнедеятельность. Под действием рефлексии у подростков формируются мировоззрение, самоидентичность, понимание своей уникальности.

При оптимизации рефлексивно-оценочного компонента регулирования тревожности у подростков в условиях образовательного процесса важно развивать у них навыки творческого мышления, умения ставить ближние и дальние цели, предвидеть последствия своих действий, моделировать желаемые ситуации и события. Подросток, осуществляя предварительную оценку результативности своих действий, проявляет тенденцию к избирательности тех, которые ассоциируются у него с положительными достижениями и самоудовлетворённостью. Как указывает Л. Ф. Мирзаянова, моделирование ситуации позволяет предвидеть вероятные последствия действий и, соответственно, организовывать своё поведение так, чтобы оно привело к намеченному результату. Этим подросток проявляет способность к рефлексивному мышлению. При наличии необходимых способностей и побуждений ожидаемая эффективность становится доминантой в выборе активности, прилагаемых усилий и их продолжительности. Будучи единожды установленной, ожидаемая эффективность проявляет тенденцию к генерализации на другие ситуации, в которых поведение раньше было малоэффективным [12, с. 14].

Эффективное регулирование проявлений тревожности у подростков в образовательном процессе во многом зависит от деятельности администрации и педагогического состава школы. Поэтому функционирование *внешней подсистемы* определяет эффективное протекание педагогического процесса и значительно влияет на оптимизацию тревожных состояний у подростков.

Деятельность педагогов и администрации школы реализуется путём использования соответствующих форм и методов в организации образовательного процесса, обеспечения управления и контроля за его протеканием. Поскольку определяющую роль в регулировании тревожности в данном возрастном периоде выполняет преемственность в обучении, мы взяли за основу названия компонентов, которые предлагает А. П. Сманцер, вкладывая в них содержание, отражающее обсуждаемую в данной работе проблему тревожности у подростков [13]. Исходя из этого, во внешней

структуре модели регулирования проявления тревожности у подростков в образовательном процессе мы выделяем следующие компоненты: нормативно-стандартный, организационно-методический, регулятивно-стимулирующий и контрольно-оценочный.

Нормативно-стандартный компонент. Учебно-воспитательный процесс в школе обеспечивается определёнными нормативными документами: планами учебной и воспитательной работы, планами воспитательной работы классных руководителей, учебными программами и учебными пособиями. Исходя из этого, данный компонент мы назвали нормативно-стандартным.

В реализации данного компонента целесообразно придерживаться личностно-ориентированного подхода. При обучении в школе подросток неизбежно сталкивается с чувством тревоги, однако если оно превышает индивидуальную для каждой личности критическую точку, то начинает оказывать дезорганизующее, а не мобилизующее влияние. Наиболее типично возникновение школьной тревожности, связанной с социально-психологическими факторами или фактором образовательных программ. Личностно-ориентированный подход предусматривает создание оптимальных условий для саморазвития и самореализации обучающегося во взаимодействии с другим участником педагогического процесса и социальной среды [14]. Необходимо понимать, что образовательный стандарт – это не цель, а средство, определяющее границы и направления использования предметного материала для личностного развития подростка.

Организационно-методический компонент. Главным назначением педагогического процесса является организация деятельности учащихся педагогами. В организационно-методическом компоненте внешней подсистемы целесообразно выделить два элемента: вещественный и личностный.

К вещественному элементу организационно-методического компонента относятся: архитектура здания школы, интерьер классов и т. д.; к личностному – педагогический состав учебного заведения, администрация и различные службы, система взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса.

Личностно-ориентированный урок в отличие от традиционного в первую очередь изменяет тип взаимодействия «учитель–ученик». От директивного стиля педагог переходит к сотрудничеству, ориентируясь на анализ не столько результатов, сколько процессуальной деятельности обучающегося. Изменяются позиции обучающегося – от прилежного исполнения к активному творчеству, его мышление становится рефлексивным, то есть нацеленным на результат. Главное же в том, что учитель должен не только давать знания, но и создавать оптимальные условия для развития личности обучающегося [15]. В традиционной системе обучение ориентировано на среднего обучающегося. В личностно-ориентированном обучении направлено на развитие и саморазвитие каждой личности [16].

Регулятивно-стимулирующий компонент. Оптимальное функционирование любого процесса, в том числе и процесса оптимизации проявлений тревожности у подростков зависит от регулирования и управления им. Регулирование – это перестройка системы методов и средств обучения и воспитания, изменения в объёме и характере знаний, умений и навыков, темпе усвоения учебного материала в средней школе, исходя не только из нормативных документов, но и из индивидуальных особенностей каждого учащегося-подростка.

Условием оптимизации тревожных состояний подростков являются новейшие технические средства; создание новых поколений учебных программ с максимально конкретизированным уровнем учебных успехов, которые педагог может проверить объективно, при помощи компактных методик. Необходимо учитывать как общие закономерности развития личности подростка, так и их индивидуальные особенности (способностей, интересов и склонностей) [17]. Создание благоприятных условий учащимся подросткового возраста в процессе учения (личностно ориентированный подход, концепция педагогического ненасилия, принципы гуманизации учебного процесса) даёт возможность оптимизировать учебный процесс, правильно отбирая и организуя учебный материал.

Большая роль в регулятивно-стимулирующей деятельности в процессе регулирования тревожности у подростков принадлежит классному руководителю, общение которого с классом и отдельными учащимися осуществляется в различных видах деятельности: учебной, общественной, досуговой, трудовой и др. Именно ему отведена роль наставника школьников, который призван решать следующие задачи: изучение индивидуальных особенностей учащихся для оказания им помощи в планировании индивидуального развития, ускорения формирования сплочённого коллектива, создания атмосферы свободы и доверия для наиболее оптимального овладения знаниями, умениями и навыками.

Контрольно-оценочный компонент. Сущность контрольно-оценочного компонента модели психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков заключается в систематическом

контроле и оценке педагогами и администрацией школы хода учебно-воспитательной деятельности подростков, социально-психологического климата в коллективе, бытовых условий, также проведение мероприятий по коррекции данного процесса.

По мнению Т. Ф. Рязановой, осмысление и накопление человеком собственного опыта, обоснование полученных результатов имеет своей целью рационализацию и оптимизацию последующей деятельности, отбор наиболее эффективных методов и приемов воспитания, обучения и развития, выявление оптимальных условий педагогического процесса [18]. Контрольно-оценочный компонент также выполняет рефлексивную функцию. Он позволяет педагогическому составу школы, администрации, родителям и т. д. проанализировать собственную деятельность в рамках работы по психолого-педагогическому регулированию тревожности у подростков и выработать способы оптимизации данного процесса.

Заклучение

Таким образом, модель психолого-педагогического регулирования тревожности у подростков в образовательном процессе представляет собой систему в единстве внутренней и внешней её сторон. Внутренняя структура модели регулирования проявления тревожности у подростков в образовательном процессе представлена следующими компонентами: мотивационно-целеполагающим, информационно-содержательным, ценностно-ориентировочным, поведенческо-регулирующим, организационно-функциональным и рефлексивно-оценочным. Внешняя сторона модели регулирования проявления тревожности у подростков в образовательном процессе включает в себя нормативно-стандартный, организационно-методический, регулятивно-стимулирующий и контрольно-оценочный компоненты.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Киричик, Е. С. Особенности проявления тревожности в старшем школьном возрасте и способы ее преодоления / Е. С. Киричик // Адукацыя і выхаванне. – 2018. – № 12. – С. 57–65.
2. Даренских, Л. А. Профессионально-направленная адаптация первокурсников в педагогическом колледже : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. А. Даренских. – Магнитогорск, 2000. – 202 л.
3. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. : Наука, 1966. – 303 с.
4. Талызина, Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : МГУ, 1975. – 342 с.
5. Прихожан, А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / Н. Ф. Прихожан. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.
6. Левко, А. И. Проблема ценности в системе образования / А. И. Левко, Л. Ф. Ахмерова. – Минск : НИО, 2000. – 331 с.
7. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте / В. В. Лебединский, К. С. Лебединская. – М. : Академический проект, 2019. – 303 с.
8. Слостенін, В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Слостенін, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
9. Березин, Ф. Б. Тревога и адаптационные механизмы / Ф. Б. Березин // Тревога и тревожность : хрестоматія. – М. : Когито-Центр, 2015. – 256 с.
10. Паламарчук, В. Ф. Школа учит мыслить / В. Ф. Паламарчук. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
11. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. А. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
12. Мирзаянова, Л. Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Л. Ф. Мирзаянова. – Минск : Беларуская навука, 2003. – 271 с.
13. Сманцер, А. П. Теория и практика реализации преемственности в обучении школьников и студентов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. П. Сманцер. – Минск, 1992. – 426 л.
14. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
15. Плигин, А. А. Сущность модели личностно-ориентированного образования / А. А. Плигин // Из опыта построения модели личностно-ориентированного образования школы № 507 / под ред. А. А. Плигина. – М. : ЮОУ ДО г. Москвы, 2004. – С. 6–10.

16. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Просвещение, 1998. – 312 с.
17. Дмитриенко, Т. Профессионально ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования как педагогическая проблема / Т. Дмитриенко // AlmaMater. Вестн. высш. шк. – 2002. – № 7. – С. 55–56.
18. Рязанова, Т. Ф. Формирование музыкально-педагогической культуры учителя начальных классов в период обучения в педвузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Ф. Рязанова. – М., 1986. – 264 л.

Поступила в редакцию 11.09.2024

E-mail: murv.oksana@yandex.ru

O. S. Kochubey, A. S. Molostov

A MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL REGULATION OF ANXIETY IN ADOLESCENTS

The article analyzes approaches to the modeling process in psychology and pedagogy. A model of psychological and pedagogical regulation of anxiety in adolescents in the educational process is presented, embodying a system in the unity of its internal and external aspects, with its structural components and functions. Each of the structural components is aimed at optimizing the mental health and effective learning activities of adolescents in the secondary school education system.

Keywords and phrases: modeling, model, teenager, motivational-target component, value-relational component, behaviour-regulatory component, content-informational component, evaluative-reflective component, normative-standard component, organizational-stimulating component, evaluative-reflective component.

УДК 373.2.013.43

Т. В. Палиева¹, М. Д. Щербелёва²

¹Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

²Воспитатель дошкольного образования, ГУО «Детский сад № 40 г. Мозыря»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

МОДЕЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ НЕРЕГЛАМЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена модель поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования. Предложенная модель учитывает требования образовательного стандарта дошкольного образования и учебной программы в Республике Беларусь, специфические национальные особенности и современные глобальные вызовы. Авторы анализируют и раскрывают основные части модели, апробация которой позволяет сделать вывод о ее направленности на оптимизацию процесса поликультурного воспитания детей.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, нерегламентированная деятельность, дети старшего дошкольного возраста, учреждение дошкольного образования.

Введение

Сегодня поликультурное образование является одним из самых важных направлений в мировой образовательной практике, что обусловлено изменениями, происходящими в различных сферах жизни людей по всему миру. Дошкольное образование играет значительную роль в системе непрерывного образования детей. Особое внимание уделяется значимости этапа дошкольного детства для развития личности и формирования поликультурности.

В условиях новых геополитических вызовов XXI века актуализируются задачи поликультурного воспитания подрастающего поколения для сохранения государственного суверенитета и традиционных национальных ценностей, укрепления исторической памяти, формирования высокого уровня национального самосознания и патриотизма. Данные задачи определены рядом нормативных документов, среди которых – Кодекс Республики Беларусь об образовании, Закон «Об основах государственной молодежной политики в Республике Беларусь», «Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 года», «Стратегия развития государственной молодежной политики Республики Беларусь до 2030 года», «Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь на 2021–2025 годы» и др. Основные принципы и государственные подходы к поликультурному образованию определены также в Законах Республики Беларусь «О правах ребенка», «О языках в Республике Беларусь», «О национальных меньшинствах» и др., отражая социальный заказ общества педагогической науке.

Вопросы реализации поликультурного воспитания детей дошкольного возраста исследуют во многих странах мира. В Республике Беларусь проблемы осуществления поликультурного воспитания детей дошкольного возраста изучают многие ученые и педагоги (Д. Н. Дубинина, Н. В. Ершова, И. А. Комарова, Р. Р. Косенюк, Т. В. Лантух, В. Л. Пашко, Л. Н. Тимашкова и др.).

В период старшего дошкольного возраста существенно повышается уровень произвольного управления своим поведением, что положительно отражается на всех сторонах развития личности. Усиливается роль внеситуативно-познавательного и внеситуативно-личностного общения. Воспитанникам становятся интересны разговоры об окружающих людях, их тревогах и переживаниях [1, с. 233–237]. В связи с важностью и сензитивностью старшего дошкольного возраста к осуществлению поликультурного воспитания эта возрастная группа была выбрана нами для исследования. Как показывает проведенный нами анализ научно-методической литературы, в настоящее время еще недостаточно разработаны как теоретические, так и прикладные аспекты его реализации в учреждении дошкольного образования. Поэтому *цель данной статьи* – представить результаты исследования, направленного на разработку модели поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования.

Методы и методология исследования

Методологическую основу исследования составили принципы нескольких уровней:

- философского (принципы единства теории и практики, диалектической природы познания);
- общенаучного (системный, культурологический и деятельностный принципы);
- конкретно-научного (гуманистический, аксиологический и личностно-ориентированный).

В работе использовались следующие методы исследования: сравнительно-сопоставительный анализ, теоретическое обобщение, систематизация полученных результатов и метод педагогического моделирования, эксперимент, методы количественной и качественной обработки экспериментальных данных.

Результаты исследования и их обсуждение

В основе разработанной нами модели поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности лежат теоретико-методологические основания осуществления поликультурного дошкольного образования в Республике Беларусь, разработанные в рамках историко-педагогического исследования Т. В. Палиевой, а также предложенная ею модель совершенствования отечественного поликультурного дошкольного образования [2]. Принципиально важным, на наш взгляд, является то, что поликультурное воспитание, понимаемое нами как воспитание уважения к различным национальностям и их культурам, формирование умений жить в поликультурном мире, в условиях этнического, культурного, религиозного и социального многообразия должно осуществляться в тесном единстве с развитием национального самосознания и патриотизма.

Мы предлагаем модель, которая имеет блочную структуру и состоит из целевого, содержательного, процессуального и результативного блоков (рисунок 1).

Целевой	Цель – формирование у воспитанников национальной идентичности и представлений о многообразии культур в отдельном населенном пункте, стране и мире, воспитание заинтересованного и толерантного отношения к представителям других культур, национальностей и вероисповеданий, к их различиям, развитие умений и навыков гуманного, продуктивного взаимодействия с носителями разных культур		
	Задачи формирования поликультурно-направленного		
	сознания (когнитивный уровень)	отношения (эмоциональный уровень)	поведения (деятельностный уровень)
Содержательный	ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ +		
	ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ И ПАТРИОТИЗМА		
	когнитивный	эмоционально-оценочный	поведенческий
Процессуальный	<i>Виды деятельности:</i> предметная, познавательно-практическая, коммуникативная, игровая, художественная	<i>Направления:</i> фольклорное, историческое, музыкально-художественное	<i>Формы:</i> беседы, фольклорные праздники, праздники народного календаря, юбилеи городов и сел, тематические проекты, экскурсии, музыкально-литературные праздники, художественные фестивали и выставки, творческие вечера с национальной спецификой, конкурсы и др.
	<i>Методы:</i> формирования сознания (убеждения, рассказы, объяснения, разъяснения, этические беседы, внушения, примеры и др.), организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (упражнения, приучения, поручения, создание воспитывающих ситуаций и др.), стимулирования и мотивации (поощрение, порицание, авансирование доверием, пример и др.)		<i>Технологии:</i> информационно-коммуникационные, личностно-ориентированные, игровые, проектные, исследовательские
Контрольный	Уровни		
	низкий	средний	высокий
	<i>Диагностический инструментарий:</i> индивидуальная беседа, наблюдение, анализ ответов на поставленные вопросы, решение проблемных ситуаций, экспертные оценки, анализ решений коммуникативных задач и др.		

Рисунок 1 – Модель поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования

Внутри данных блоков представлены взаимосвязанные компоненты, такие как цель, задачи, условия эффективности, принципы, виды деятельности, формы работы с детьми и родителями, педагогические методы и технологии, диагностический инструментарий, критерии и уровни поликультурной воспитанности у детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрим подробнее каждый из блоков.

В *целевом блоке* модели определены цель и задачи поликультурного воспитания детей дошкольного возраста, которые обозначены в нормативных документах, регламентирующих деятельность системы образования в Республике Беларусь.

Цель поликультурного дошкольного воспитания сформулирована с опорой на требования образовательного стандарта дошкольного образования: формирование национальной идентичности и представлений о многообразии культур в отдельном населенном пункте, стране и мире, воспитание заинтересованного и толерантного отношения к представителям других культур, национальностей и вероисповеданий, к их различиям, развитие умений и навыков гуманного, продуктивного взаимодействия с носителями разных культур [3, с. 43].

Данная цель, на наш взгляд, должна реализовываться через задачи формирования поликультурного сознания, отношения и поведения, что обеспечит последовательность и целостность воспитательного процесса на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях.

Содержательный блок модели иллюстрирует тесную взаимосвязь поликультурного воспитания и задач формирования национального самосознания и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста. Такой подход позволяет воспитанникам первоначально усвоить национальные ценности, а затем на этой основе и через сравнения формировать отношения к другим культурам. Содержание данного направления работы может быть представлено в единстве следующих компонентов:

1) когнитивный – совокупность знаний на мезо- (родной край, этнос), макро- (национальный) и мега- (глобальный) уровнях об истории, культуре, религии, традициях и обычаях своего народа, разнообразии национальных культур в мире;

2) эмоционально-оценочный – обеспечивающий формирование отношений, основанных на системе принятия таких фундаментальных ценностей этнической, национальной и мировой культуры, как:

- семейные ценности: мать, отец, братья, сестры, взаимоотношения членов семьи, семейные традиции, обычаи и др.;

- гражданские ценности: гражданская ответственность, достоинство, честь, индивидуальность, язык, культура, государственная символика, государственные праздники и др.;

- национальные ценности: родной город, памятники культуры, народ, менталитет народа, особенности его мировоззрения, природа родного края, этнический язык, национальный язык, этнические и национальные традиции, история, народное творчество, искусство;

- общечеловеческие ценности: человек, здоровье, семья, труд, творчество, безопасность, образование, свобода, красота, мир, земля, отечество, любовь, дружба и др.;

3) поведенческий – охватывает различные действия и поведение на основе соблюдения правовых и морально-этических норм в отношении других людей, традиций, языка, истории, культурных достижений, ценностей и др. [2].

Отметим, что усвоение знаний, формирование отношений и поведения, необходимых для становления поликультурной личности с высоким уровнем патриотизма, осуществляется на эмоционально-образном освоении предлагаемого содержания. Целенаправленное воздействие на эмоциональную сферу воспитанников, развитие их интеллектуальных и волевых качеств должно осуществляться только с учетом индивидуальных потребностей, возможностей и интересов воспитанников.

Процессуальный блок основан на включении представленного выше содержания в основные виды нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования: предметную, познавательно-практическую, коммуникативную, игровую и художественную.

Мы предлагаем следующие *направления* нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования, обладающие широкими потенциальными возможностями осуществления поликультурного воспитания: фольклорное, историческое, художественное.

При их организации с учетом возрастных особенностей детей используются разнообразные *формы*, такие как беседы, фольклорные праздники, праздники народного календаря, юбилеи городов и сёл, тематические проекты, экскурсии, музыкально-литературные праздники, художественные фестивали и выставки, творческие вечера с национальной спецификой, конкурсы и другое.

Для реализации поликультурного воспитания детей дошкольного возраста мы предлагаем использовать традиционные методы, направленные на формирование сознания (убеждения, рассказы, объяснения, разъяснения, этические беседы, внушения, примеры и др.), методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (упражнения, приучения, поручения, создание воспитывающих ситуаций и др.), методы стимулирования и мотивации (поощрение, порицание, авансирование доверием, пример и др.).

Основными технологиями поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности будут такие технологии, как информационно-коммуникационные, личностно-ориентированные, игровые, проектные и исследовательские.

Контрольный блок модели включает в себя диагностический инструментарий (индивидуальная беседа, наблюдение, анализ ответов на поставленные вопросы, решение проблемных ситуаций, экспертные оценки, анализ решений коммуникативных задач и др.).

Для осуществления диагностики уровня поликультурной воспитанности детей старшего дошкольного возраста нами были разработаны критерии и показатели, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и показатели поликультурной воспитанности детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Показатели
Когнитивный	сформированность знаний в рамках учебной программы дошкольного образования [1] о белорусской истории, культуре и традициях, а также основных достижениях других культур, правах и обязанностях человека, нормах и правилах поведения, особенностях национальных и межнациональных отношений, общечеловеческих ценностях (добро, честность, гуманизм, патриотизм и др.)
Эмоционально-оценочный	способность к сопереживанию людям, независимо от их национальности; чувство уважения к представителям различных национальностей и общности с представителями других этносов при сохранении своей национальной идентичности; наличие оценочных суждений о проблемах, происходящих в мире, стране и о поступках отдельных людей, связанных с национальной сферой; способность переживать положительные эмоции по поводу достижений своей культуры и уважительно относиться к ценностям других культур; наличие патриотических чувств, осознание себя гражданином своей страны
Поведенческий	готовность к общению с представителями различных национальностей; умение осуществлять совместную деятельность и преодолевать конфликтные ситуации; способность соблюдать тактичность и элементарные этикетные нормы и др.

С учетом названных критериев и показателей были выделены уровни поликультурной воспитанности:

- низкий уровень (представления о национальных культурах у детей не сформированы, они не умеют применять полученные знания в жизни);
- средний уровень (представления о национальных культурах в целом сформированы, но самостоятельности и активности в использовании знаний не наблюдается; налицо вынужденное снисхождение к культурным различиям, представителям других культур);
- высокий уровень (знания о национальной истории и культуре отличаются устойчивостью; имеющиеся представления дети творчески воплощают в различных видах деятельности; активно применяют в общении принцип толерантности, обучают ему других детей).

С опорой на данную модель поликультурного воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе нерегламентированной деятельности было разработано 18 планов-конспектов мероприятий, которые были апробированы в ГУО «Детский сад № 15 г. Калинковичи», ГУО «Санаторный детский сад № 13 г. Мозыря», ГУО «Детский сад «Радуга» аг. Мышковичи», ГУО «Детский сад № 40 г. Мозыря». Проведенная экспериментальная работа подтвердила результативность предложенной модели.

Заключение

Таким образом, модель представлена нами как совокупность четырех взаимосвязанных и взаимозависимых блоков:

– *целевого*, содержащего цель (формирование у воспитанников национальной идентичности и представлений о многообразии культур в отдельном населенном пункте, стране и мире, воспитание заинтересованного и толерантного отношения к представителям других культур, национальностей и вероисповеданий, к их различиям, развитие умений и навыков гуманного, продуктивного взаимодействия с носителями разных культур) и задачи (формирование у детей старшего дошкольного возраста поликультурно-направленного сознания, отношения и поведения);

– *содержательного*, представленного когнитивным, эмоционально-оценочным и поведенческим компонентами поликультурного воспитания, интегрирующим в себе содержание, связанное с таким направлением, как формирование национального самосознания и патриотизма;

– *процессуального*, в котором систематизированы возможные виды, направления, формы, методы и технологии деятельности по реализации поликультурного воспитания в процессе нерегламентированной деятельности;

– *контрольного*, включающего уровни и критерии поликультурной воспитанности детей старшего дошкольного возраста, а также диагностический инструментарий.

Разработанная модель позволяет обеспечить комплексный подход к процессу формирования поликультурной воспитанности у детей старшего дошкольного возраста средствами нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования в единстве всех компонентов. Проведенная нами экспериментальная апробация доказала ее результативность.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – Минск : НИО, 2023. – 380 с.

2. Палиева, Т. В. Модель совершенствования поликультурного дошкольного образования в Республике Беларусь / Т. В. Палиева // Вестн. Моск. гор. пед. ун-та. Сер. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 16, № 4. – С. 131–150.

3. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 4 авг. 2022 г. № 228 // Национальный образовательный портал. – Режим доступа: <https://adu.by/images/2022/08/standart-doshkol-obraz.pdf>. – Дата доступа: 20.03.2024.

Поступила в редакцию 30.09.2024

E-mail: 0605tanya1980@rambler.ru

T. V. Paliyeva, M. D. Shcherbeleva

A MODEL OF MULTICULTURAL EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF UNREGIMENTED ACTIVITY IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article presents a model of multicultural education of senior preschool children in the process of unregimented activity in a preschool education institution. The proposed model takes into account the requirements of the educational standard of preschool education and the curriculum in the Republic of Belarus, specific national characteristics and modern global challenges. The authors analyze and disclose the main parts of the model, the testing of which allows to conclude that it is aimed at optimizing the process of multicultural education of children.

Keywords: multicultural education, unregimented activities, senior preschool children, preschool education institution.

УДК 378.147: 37. 037.1(043.3)

Цао Юньбинь¹, Т. Н. Чечко²¹Аспирант кафедры педагогики и психологии,УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь²Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой белорусской и русской филологии,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТА «МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ»
КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

В статье проанализирована содержательно-функциональная структура интегративного проекта «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании» как средства активизации познавательной деятельности обучающихся в условиях профессионально-технического колледжа. Исследованы традиционные методы и приёмы обучения будущих учителей информатики, компоненты цифровой среды профессионально-технического колледжа электронной информации. С учетом потребностей образовательной практики в активизации познавательной деятельности обучающихся выполнено моделирование компонентов цифрового образовательного пространства с использованием мультимедийных технологий и технологий искусственного интеллекта. Приведены аналитические характеристики модулей. Экспериментально установлено, что овладение механизмами производства чертежей САПР, отработка системы упражнений по созданию PS способствуют развитию пространственного и перспективного мышления, навыков 3D-моделирования. Система упражнений по созданию веб-страниц ориентирована на формирование практических навыков по созданию современных веб-ресурсов. Мультимедийные тренинги по анимации обеспечивают формирование профессиональных навыков проектирования и разработки образовательных видеоресурсов.

Ключевые слова: познавательная активность, интеллектуальная активность, интегративный проект, мультимедийные технологии, технологии искусственного интеллекта.

Введение

Вопросы организации познавательной активности ещё Я. А. Коменский считал основополагающими в образовании личности. Педагоги Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский определяли познавательную активность как естественное стремление личности к познанию. По мнению Я. А. Коменского, педагоги всеми возможными способами должны «воспламенять в детях горячее стремление к знанию и к учению» [1]. Л. Н. Клименко, М. И. Лисина, О. Г. Шишкова под познавательной активностью понимают самостоятельную, инициативную деятельность обучающегося, направленную на познание процессов и явлений, на поиск нужной информации, выявление актуальных проблем и определение эффективных путей их решения [2; 3]. Д. Б. Богоявленская в своих работах использует понятие «интеллектуальная активность» и подчеркивает личностный аспект данной категории. Она считает, что интеллектуальная активность – не просто механическое усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы в различных видах деятельности. То есть это способность человека не просто узнавать, но и ставить вопросы, находить решения, анализировать, синтезировать, творить [4]. Г. И. Щукина, в свою очередь, делает акцент на устойчивом характере познавательной активности. Она утверждает, что познавательная активность становится личностным качеством только в том случае, если человек проявляет устойчивое стремление к познанию. Это не просто спорадические всплески интереса, а глубокое желание понимать мир, разобраться в причинах и следствиях событий, осваивать новые знания и развивать собственные интеллектуальные способности [5]. Можно отметить, что Д. Б. Богоявленская смотрит на познавательную активность как на проявление творческого потенциала человека, а Г. И. Щукина – как на волевое усилие, направленное на освоение новых знаний и опыта.

Многие ученые определяли содержание и компонентный состав понятия «познавательная активность». В нашем исследовании мы использовали содержательно-функциональную структуру понятия «познавательная активность», предложенную К. М. Егоровым, С. И. Мелехиной, Т. А. Яниковой: *мотивационно-ценностный компонент* – мотивы, потребности, интересы – все то, что обеспечивает включение обучающегося в процесс активной учебно-познавательной деятельности и поддерживает активность на протяжении всех этапов учебного познания; *когнитивный компонент* предполагает осознанное усвоение знаний (т. е. знание как понимание); *деятельностный компонент* проявляется в способности и готовности к самостоятельной реализации инициатив, оригинальности идей и способов их разработки; *рефлексивно-оценочный компонент* предполагает умение адекватного контроля, комплексного анализа и объективной оценки обучающимися способов и результатов своей деятельности [6; 7].

Цель данной статьи – проанализировать образовательный потенциал проекта «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании» как средства активизации познавательной деятельности обучающихся Чжэнчжоуского профессионально-технического колледжа электронной информации.

Методы и методология исследования

Анализ научно-исследовательских работ и учебно-программной документации позволил определить понятия «познавательная активность», «процесс развития познавательной активности обучающегося», выявить основные способы организации цифровой среды как средства развития интеллектуальной активности обучающихся Чжэнчжоуского профессионально-технического колледжа. С учетом проблемного поля исследования и целевых установок образовательного процесса колледжа в качестве концептуального основания развития познавательной активности личности нами выделены *интеграция и цифровизация профессиональной подготовки обучающихся*. Реализовано данное концептуальное основание посредством разработки и внедрения в образовательный процесс профессионально-технического колледжа электронной информации интегративного проекта «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании». В педагогическом исследовании нами использованы методы межкультурной интеграции, экстраполяции педагогического опыта, моделирования и проектирования процессов, внедрения новых информационных продуктов в образовательное пространство колледжа.

Результаты исследования и их обсуждение

Интегративный характер понятия «познавательная активность», многофакторность процесса ее развития в условиях инновационной образовательной среды (мировые тенденции цифровизации образовательного пространства, национально-региональные особенности информатизации системы образования и др.) обуславливают эффективность реализации в образовательном процессе интегративного подхода как на уровне организации процесса, так и на уровне разработки его содержания. Эффективность интеграции как процесса и результата объединения ранее разрозненных элементов в систему достигается появлением интегративного эффекта. Данный эффект не сводится к сумме компонентов как при арифметическом сложении, а суть его состоит в образовании метасвойств, которыми компоненты не обладают вне системы. Таким образом знания, умения и технические навыки обучающихся колледжа электронной информации преобразовываются в профессионально важные компетенции – способность и готовность моделировать, проектировать, разрабатывать и внедрять новые информационные продукты. Интеллектуальная активность обучающихся становится устойчивым свойством личности и мерой её инициативности.

Исследование осуществлялось на базе Чжэнчжоуского профессионально-технического колледжа электронной информации. В педагогическом эксперименте было задействовано 212 студентов первого курса. Образовательная программа педагогического эксперимента нацелена на анализ традиционных технологий, методов и приёмов обучения будущих учителей информатики; составляющих цифровой среды профессионально-технического колледжа электронной информации; моделирование компонентов цифрового образовательного пространства с использованием мультимедийных технологий и технологий искусственного интеллекта с целью активизации познавательной деятельности обучающихся.

Широкий интернет-доступ позволяет обучающимся ознакомиться со всеми видами информационных технологий, самостоятельно можно найти практические примеры инновационного реформирования образовательного процесса. А вот синтез знаний из интернет-ресурсов и опыта работы

с обучающим программным обеспечением эффективно может организовать преподаватель. Это значительно повышает уровень компетенций студентов: стимулирует мотивацию в овладении практическими инновациями в области компьютерного образования; обеспечивает инициативу в получении знаний и осознанном их усвоении; проявляется в устойчивой личностной заинтересованности в самостоятельной реализации авторских идей и разработок.

В процессе педагогического эксперимента были разработаны компоненты цифрового образовательного пространства, которые на этапе контрольного эксперимента стали частью проекта «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании». Проект включает модули «Система упражнений по созданию веб-страниц» (авторская разработка), «Мультимедийные тренинги по анимации» (авторская разработка), «Система упражнений по созданию PS» (авторская разработка), «Механизмы производства чертежей САПР», «Практика разработки и решения IT-задач по подбору и развитию участников семинаров, проектов по заданным критериям».

Каждый модуль содержит аннотацию с описанием технических навыков, которыми овладеет обучающийся; теоретический материал по обеспечению процесса; инструкции поэтапной разработки процесса с медиассылками на видеоуроки; механизмы учета и анализа потраченного на освоение модуля времени. Механизмы производства чертежей САПР, система упражнений по созданию PS способствуют развитию пространственного мышления и навыков 3D-моделирования. Система упражнений по созданию веб-страниц позволяет получить теоретические знания и практические навыки по созданию современных веб-ресурсов, сайтов, программ. Мультимедийные тренинги по анимации обеспечивают формирование профессиональных навыков проектирования и разработки образовательных видеоматериалов. Итогом освоения каждого модуля является авторский информационный продукт, способ выполнения и реализации которого отражает степень и устойчивость личной заинтересованности разработчика, меру его инициативности в учебно-познавательной деятельности. Многофункциональность и актуальность предложенных для решения учебных задач призваны обеспечить устойчивость интереса обучающихся на всех этапах создания авторского информационного продукта.

Преподаватели колледжа в рамках проекта экстраполируют свой опыт использования практических педагогических инноваций в практику профессиональной подготовки студентов, чтобы «практические инновации компьютерного образования» стали, с одной стороны, средством развития познавательной активности личности, с другой – дидактическим инструментарием будущего учителя информатики, эффективным свойством специалиста IT-сектора.

Содержание модуля «Система упражнений по созданию веб-страниц» позволяет освоить механизмы разработки веб-страниц и веб-сайтов различной тематики и степени сложности. Модуль не просто предоставляет теоретические знания, но и акцентирует внимание на отработке практических навыков. Это значит, что студенты не только узнают о тегах HTML и CSS, но и учатся применять их на практике, создавая реальные веб-страницы. Предложены к использованию актуальные стандарты HTML версии 4.01, что гарантирует востребованность отработанных навыков в реальной работе. Модуль охватывает все основные элементы создания веб-страниц: HTML – структура страницы, заголовки, форматирование текста, изображения, таблицы; CSS – управление стилями, селекторы, свойства стилей, блочная разметка. В результате освоения содержания модуля студенты будут готовы создавать статическое содержимое веб-страниц и веб-сайтов, используя современные методы и способы веб-дизайна [8; 9].

Модуль «Мультимедийные тренинги по анимации» предполагает освоение навыка «создания иллюзии жизни» с помощью спектра компьютерных техник анимации. Теоретические знания модуля включены в систему практических навыков мультимедийного дизайна. Модуль содержит ссылки на медиаресурсы, партнерские программы, которые позволяют студентам получить прикладные знания. Целью освоения модуля является формирование навыков цифровой анимации, аудиовизуального и цифрового моделирования. Студенты получают практические знания по анимационному движению в формате двумерной графики, трехмерному моделированию в графическом редакторе, цифровой постобработке изображения. Модуль включает информационные блоки «Основы композиции», «Анимационное движение в формате двумерной графики», «Сценарное мастерство и основы режиссуры», «Цифровая постобработка изображения» и др. [8; 9].

Зачастую в организациях, в том числе в учреждениях образования, реализуется целый комплекс мероприятий, направленный на выполнение конкретной уникальной задачи. Данной задачей может быть разработка нового информационного продукта с заданными свойствами, конструирование процесса, выполнение модернизации и реконструкции существующих проектов. Для планирования и управления такими мероприятиями рекомендован модуль «Система упражнений по созданию PS».

Содержание модуля оптимизирует работу руководителей проектов благодаря следующим возможностям модуля: контроль выполнения работ и использования дидактического инструментария; планирование ресурсных затрат; построение графика работ и контроль за их исполнением; формирование аналитической отчетности. Модуль охватывает все этапы работы над проектом: от начальной стадии планирования до финальной стадии анализа результатов. Это комплексный подход, который готовит студентов к реальной работе в проектах. Предусмотрена возможность индивидуальной настройки для каждого проекта, что делает его универсальным инструментом. Это позволяет адаптировать обучение к специфике работы конкретной организации и ее потребностям. Отличается практической направленностью: акцент на отработке практических навыков управления процессом реализации проекта означает, что студенты будут учиться не просто на теории, а на реальных задачах [10; 11].

Цель освоения модуля «Механизмы производства чертежей САПР» – повышение эффективности проектирования образовательных платформ, моделей. Это достигается за счет упрощения процесса конструирования, сокращения сроков проектирования и улучшения качества конечного продукта. Предоставляет доступ к большому объему информации и ресурсов, обеспечивает автоматический сбор и классификацию инструментов, проверку и испытание готового продукта с помощью математического моделирования. Включает медиатеку готовых решений, что позволяет получить доступ к библиотеке готовых проектных решений и, как следствие, сократить время разработки. Модуль представляет собой интеграцию CAE, CAD и CAM: объединение инженерного анализа, проектирования и управления производством в одной программе позволяет осуществлять полный цикл проектирования и конструирования. Дополнительные функции DesPM (управление процессом проектирования) и PDM (управление данными о продукте) позволяют оптимизировать процессы разработки и управления информацией. Диалоговый модуль обеспечивает удобное и эффективное взаимодействие пользователя с программой. Модуль «Механизмы производства чертежей САПР» представляет собой мощный инструмент для проектирования образовательных платформ и моделей. Он обеспечивает значительное увеличение эффективности проектирования за счет автоматизации процессов, доступа к обширной информационной базе и интеграции CAE, CAD и CAM в одной системе. В процессе освоения содержания модуля обучающиеся, помимо отработки навыков решения прикладных технических задач, осознают важность и возможность разработки компьютерных систем для упрощения и автоматизации сложных инженерных задач. Это значительно стимулирует интеллектуальную активность в процессе обучения [9].

Внедрение проекта в образовательный процесс колледжа в качестве «интегративного эффекта» обеспечивает формирование у студентов практических навыков разработки и реализации IT-задач по подбору и развитию участников семинаров, проектов по заданным критериям:

1. *Поиск и оценка необходимых качеств, свойств* (личности обучающегося, сотрудника компании; процесса, явления). На этапе подбора участников любого образовательного проекта, слушателей факультатива необходимо быстро выявить и произвести отбор кандидатур с «(не)подходящими характеристиками», а также подобрать студентов, знания и умения которых максимально соответствуют образовательной программе. На этом этапе могут быть использованы парсеры целевой аудитории. Парсер целевой аудитории представляет собой скрипт или онлайн-сервис, который осуществляет анализ сайта бронирования образовательных программ, изучает информацию из тематических сообществ в социальных сетях и структурирует полученные данные. Данный скрипт осуществляет «отбор и отсеивание» кандидатов по заданным характеристикам за несколько часов, автоматизирует процесс формирования команды по заданным автором-разработчиком характеристикам.

2. *Адаптация обучающихся.* Это одна из сложных HR-задач, особенно если работа осуществляется в удалённом формате. С помощью чат-ботов, например, в Telegram можно эффективно адаптировать обучающегося к новым условиям учебной работы. Данный чат-бот заменяет работу «наставника», постепенно сообщая информацию о процессах, преподавателях, вплоть до указания мест образовательной практики, рефлексии, дальнейшей стажировки.

3. *Развитие обучающихся.* Структурная схема чат-бота для проверки знаний включает: модуль получения ответа от тестируемого; модуль оценки ответа; модуль анализа результатов тестирования. Предусмотрено использование функции генерации вопросов, что делает тестирование более динамичным. Пользователю предоставляется качественная обратная связь, не только оценка, но и объяснение правильного ответа. Чат-бот может быть адаптивным, изменяя сложность вопросов в зависимости от результатов пользователя. Метод SendPoll (TelegramBot API) идеально подходит для опросов с множественными вариантами ответов. Его преимущества – гибкость, поддержка множественного

выбора, тайминг ответа. «База данных вопросов и ответов» содержит правильные ответы на предложенные вопросы. В зависимости от сложности тестирования, база может быть структурирована по темам, уровням сложности и т. д. Доступна процедура сравнения ответа пользователя с правильным ответом из базы данных и последующего оценивания. Формирование оценки может быть простым (верно/неверно) или более сложным (балльная система, процент правильных ответов). Результаты тестирования предоставляются пользователю в виде оценки или сообщения «Прошел/Не прошел». Может быть предложен подробный отчет, содержащий информацию о количестве правильных и неправильных ответов, об ошибках и др. Модуль может вести статистику прохождения теста разными пользователями, что позволяет анализировать качество теста и уровень знаний тестируемых [8].

Заключение

В результате проведенного исследования нами определены ключевые характеристики понятий «познавательная активность обучающихся», «интеллектуальная активность личности». Установлено, что сообразно комплексности образовательного процесса Чжэнчжоуского профессионально-технического колледжа электронной информации концептуальной основой процесса развития познавательной активности обучающихся может явиться интеграция и информатизация профессиональной подготовки студентов. Внедрение в образовательный процесс проекта, основанного на мультимедийных технологиях и технологиях искусственного интеллекта, позволит усилить мотивационно-ценностный компонент обучения; освоение технических знаний и навыков преобразовать в процесс осознанного овладения компетенциями; проявлять самостоятельную инициативу в реализации образовательных достижений; сформировать умение адекватного контроля, поэтапного анализа и объективного оценивания способов и результатов своей деятельности.

Интегративный проект «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании» содержит самостоятельные модули, очередность освоения которых предложена по мере усложненности процессов. Каждый модуль обеспечен сопроводительными рекомендациями, разъяснительными материалами, перечнем прикладных задач и характеристик видов деятельности. Модули ориентированы на решение конкретных дидактических задач. Овладение механизмами производства чертежей САПР, системой упражнений по созданию PS способствуют развитию пространственного и перспективного мышления, навыков 3D-моделирования. Система упражнений по созданию веб-страниц позволяет отработать практические навыки по созданию современных вебресурсов с учетом специфики предметной наполненности и способов функционирования информационного продукта. Мультимедийные тренинги по анимации обеспечивают формирование профессиональных навыков проектирования и разработки образовательных видеоресурсов.

Таким образом, применение практических педагогических инноваций в решении IT-задач способно снизить временные затраты, автоматизировать длительные процедуры, оптимизировать поисковые процессы, обеспечить адаптацию и систематическое развитие участников образовательного процесса. Функционал проекта «Мультимедийные технологии и технологии искусственного интеллекта в образовании» является и средством развития познавательной активности обучающегося, и эффективным дидактическим инструментарием будущего учителя информатики.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – URL: http://jorigami.narod.ru/PP_comer/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm (дата обращения: 15.05.2024).
2. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
3. Шишкова, О. Г. Формирование познавательной активности и самостоятельности студентов как фактор повышения их профессиональной подготовки (на примере изучения иностранного языка в неязыковом вузе) / О. Г. Шишкова. – Рязань : РГПУ им. С. А. Есенина, 2004. – 50 с.
4. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская ; отв. ред. [и авт. предисл.] Б. М. Кедров. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. ун-та, 2007. – 173 с.
5. Шукина, Г. И. Проблема познавательной потребности в педагогике / Г. И. Шукина. – М. : Педагогика, 2001. – 351 с.
6. Егоров, К. М. Теоретические основы формирования познавательной активности студентов в негосударственных учебных заведениях в условиях высшего профессионального образования / К. М. Егоров // Вестник Поморского университета. – 2007. – № 8. – С. 173–176.

7. Яникова, Т. А. Развитие познавательной активности учащихся 5–9 классов в процессе дистанционного обучения / Т. А. Яникова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-poznavatelnoyaktivnosti-uchaschihsya-5-9-klassov-v-protssesse-distantsionnogo-obucheniya> (дата обращения: 28.01.2024).
8. 曹允斌. 基于“互联网+”的高职让计算机类混合式教学模式研究 / 曹允斌 // – 河南. – 三悦文摘, 教育学刊. – 2022. – № 12. – 第. 178–180. = Цао Юньбинь. Исследование гибридной модели обучения в компьютерных классах высшего профессионального образования на базе “Интернет+” / Цао Юньбинь // Sanyue Digest. – 2022. – № 12. – С. 178–180.
9. 田原, 吕阳. 新时代“三级教育改革”背景下高等专业教育机构教师提高教学能力的行动研究: 以计算机教师为例[J]. 公共关系的世界. – 2023 (21) – 第. 87–89. = Тянь Юнье. Исследование действий преподавателей высших профессиональных учебных заведений по улучшению своих преподавательских способностей в контексте “реформы трехуровневого образования” в новую эпоху: на примере учителей-компьютерщиков / Тянь Юнье, Лу Ян // Мир связей с общественностью. – 2023. – Т. 21. – С. 87–89.
10. 曹允斌, 王乾. 校企联合培养数字化技能人才 / 曹允斌, 王乾 // – 辽宁. – 现代班组. – 2024. – № 3. – 第. 33–35. = Цао Юньбинь. Школы и предприятия совместно развивают таланты, обладающие цифровыми навыками / Цао Юньбинь, Ван Цянь // Современная команда. – 2024. – № 3. – С. 33–35.
11. 戴岭胡姣 ChatGPT赋能教育数字化转型的新方略 / 戴岭胡姣 // 开放教育研究. – 2023. – № 4. – 第. 41–48. = Дай Лин. Ху Цзяо обсуждает новую стратегию цифровой трансформации образования / Дай Лин // Исследование открытого образования. – 2023. – № 4. – С. 41–48.

Поступила в редакцию 13.09.2024

E-mail: tatyana.chechko@yandex.by

Cao Yunbin, T. N. Chechko

EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE PROJECT “MULTIMEDIA AND AI TECHNOLOGIES IN EDUCATION” AS A MEANS OF ACTIVATING STUDENTS’ COGNITIVE ACTIVITY

The article analyzes the content and functional structure of the integrative project “Multimedia and artificial intelligence (AI) technologies in education” as a means of activating cognitive activity of vocational college students. The traditional methods and techniques of teaching future computer science teachers, as well as components of the digital environment of the vocational college of electronic information are studied. Taking into account the needs of educational practice in activating students’ cognitive activity, modeling of the digital educational space components with the help of multimedia and artificial intelligence technologies has been performed. The analytical characteristics of the modules are given. It has been experimentally established that mastering the mechanisms of production of CAD drawings and working out a system of exercises for creating PS contribute to the development of spatial and perspective thinking, 3D modeling skills. The system of exercises aimed at creating web pages is focused on training practical skills sufficient for the development of modern web resources. Multimedia animation trainings provide the formation of professional skills in designing and developing educational video resources.

Keywords: cognitive activity, intellectual activity, integrative project, multimedia technologies, artificial intelligence technologies.

ФІЛАЛАГІЧНЫЯ НАВУКІ

УДК 81'42:658.13/.16+37.0(045)

Zhao LinjiangPostgraduate student of the Department of Speechology and Communication Theory,
Minsk State Linguistic UniversityScientific Adviser: Sysoyeva Tatsiana Alexandrovna, PhD in Philology, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Speechology and Communication Theory,
Minsk State Linguistic University**VERBAL AND NONVERBAL MEANS OF PERSUASION
IN DIGITAL EDUCATIONAL ADVERTISING: CONTRASTIVE APPROACH**

This paper sheds light on the means of verbalizing emotional appeal, rational appeal, appeal to authority and values appeal, used as specific tactics of persuasive strategy in Chinese-, English-, and Russian-language educational advertisements published online. It also defines nonverbal components of the messages meant to enhance the overall persuasive effect of digital educational advertising, finally establishing the relationship between verbal and nonverbal means of persuasion as constituents of text-based ads. The results show that educational advertisements in all the three languages are similar in terms of prevalent tactics, choice of specific verbal and nonverbal means of persuasion, as well as principles of their combination within a text.

Keywords: educational advertising, persuasive strategy, emotional appeal, rational appeal, appeal to authority, values appeal, verbal means of persuasion, nonverbal means of persuasion.

Introduction

The development of society and economy has made advertising an important carrier for businesses to promote their products and services. As a kind of persuasive speech, advertising has formed unique linguistic characteristics in its development process, and has subsequently become one of the most important objects of linguistic research.

The core of advertising is persuasion. Synthesizing various definitions, scholar R. M. Perloff summarizes that **persuasion** is “a symbolic process in which communicators try to convince other people to change their own attitudes or behaviors regarding an issue through the transmission of a message in an atmosphere of free choice” [1, p. 8]. As a linguistic method and strategic doctrine to influence the addressee, persuasion does not generate explanatory power by clarifying the nature of the influence (explicit or implicit, primarily intellectual or affective, emotional), but is presented as a special kind of communicative act [2, p. 65]. It can be seen that persuasion is essentially an example of communicative behavior and a communicative strategy adopted to achieve the purpose of communication. In advertising, persuasion is manifested as the information used to publicize a specific product or service to customers. But its ultimate goal is to induce consumers to change attitudes and behaviors towards purchasing goods or services [3]. Thus, the use of persuasion is the process of implementing a **persuasive strategy**.

As a matter of fact, carrying out persuasion is a much more comprehensive process and has always been the focus of attention for scholars. In order to improve the overall pragmatic effect, persuasive strategy often takes a specific shape in different communication scenarios, such as rational analysis in scientific debates, emotional incitement in political speeches, and moral propaganda in public service advertisements. All of these forms of persuasion are used to improve the effectiveness of communication, and they call for specific means by which persuasion is carried out. Various ways of implementing a persuasive strategy can be considered as tactics. Namely, **tactic** is “a specific speech move (step, turn, stage) in the process of implementation of a speech strategy; speech action (speech act or a set of several speech acts) corresponding to a particular stage in the implementation of a speech strategy and aimed at solving a particular communicative task at this stage” [4, p. 6].

Tactics are presented in a variety of forms and have different tendencies in different speech types. Based on their specific manifestations, the persuasive tactics that are relevant for digital educational advertising are emotional appeal, rational appeal, appeal to authority and values appeal. **Emotional appeal** attempts to stir up either positive or negative emotions that can further motivate purchase. It stimulates consumers' emotional attitude towards products and services by influencing their feelings rather than using logic or facts [5]. **Rational appeal** adopts the method of logical persuasion, and highlights the content of presentation.

It is specifically manifested in the advertising to convey the advantages of the product in terms of price, quality, technology and function as the core content, focusing on the expression of the product's material satisfaction to the consumer, so that the consumer decides whether to buy it or not through rational thinking [6, p. 160]. **Appeal to authority** is a tactic in which the advertisers support their argument "by referring to the authority of tradition, custom and law, and of persons in whom institutional authority of some kind is vested" [7, p. 92] in order to gain the trust of customers and achieve the ultimate goal of persuasion. **Values appeal** is the pursuit of values, it is connected with people's evaluation and selection standard for objective things. Messages appealing to values "try to get others to comply because of important values that compel action in this instance. That is, try to gain their compliance by pointing to central and joint beliefs that should guide what they do" [8, p. 12].

The information contained in the advertising text can be presented either verbally (verbal text) or pictorially (pictures) [9, p. 177]. Digital educational advertising has both – general attributes of traditional advertising, i. e. promotion through verbal means in the first place, and the new features of digital advertising that enrich the presentation of advertising through nonverbal means. Thus, a combination of verbal and nonverbal means is used to support the implementation of specific tactics. **Verbal means** are based on oral and written forms of the message and are characterized by the use of words to communicate [10, p. 6]. **Nonverbal means** are a form of communication in which a person sends out various signals through gestures, movements, appearance, clothing, hairstyle, makeup, etc., so that the other person can understand the idea of the conversation [11, p. 66]. Or we can say that, in digital educational advertising, everything that is not expressed in the verbal form but is still used to achieve persuasion can be referred to as nonverbal means. Verbal and nonverbal means are equally important in an ad, and a close integration of both enhances communication between educational institutions and their customers to facilitate the implementation of persuasive strategy and its tactics.

The purpose of the research is to clarify the specific tactics used to carry out the overall persuasive strategy in digital educational advertising, to identify the verbal and nonverbal means of persuasion, as well as to find out the similarities and differences in persuasive tactics and means in Chinese-, English-, and Russian-language ads.

Research methods and methodology

The research is based on the analysis of digital educational advertisements posted on official websites of various educational institutions and local online classified advertisement sites, including *58.com* in China, *gumtree.com* and *ukclassifieds.co.uk* in UK, as well as *kufar.by* and *relax.by* in Belarus. A total of 120 creolized advertisements are selected, including 40 in each of the three languages – Chinese, English and Russian.

The use of verbal means and their combination with nonverbal means are considered in reference to each tactic through the methods of contextual, semantic and quantitative analysis.

Research results and discussion

After analyzing the collected digital education advertisements in the three languages, it was concluded that in total there are 130 words and phrases identified as verbal markers of persuasive tactics in Chinese, 88 in English and 112 in Russian, as well as 120 nonverbal elements used to enhance persuasion in Chinese, 136 in English, and 124 in Russian. Further details on the number of verbal and nonverbal means used to implement one of the four tactics in each language were obtained, and the data are presented below.

As shown in table 1, in terms of persuasive tactics encountered in each language, verbal markers of emotional appeal take the largest proportion in Chinese-language digital educational advertisements, accounting for 49.23 %, followed by rational appeal markers, accounting for 31.54 %, while appeal to authority markers are used the least, accounting for only 6.15 %. In English-language digital educational advertisements, the proportion of verbal means which mark rational appeal is the largest, accounting for 52.27 %, followed by emotional appeal, at 31.82 %, while appeal to authority comes last, accounting for only 3.41 %. The situation in Russian is the same as in English, the percentage of verbal means used to appeal to reason is the largest, at 58.93 %, followed by emotional appeal, at 19.64 %, while appeal to authority is the least common, at 8.04 %. In general, among digital educational advertisements in Chinese, English and Russian languages, the most common persuasive tactics are either emotional appeal or rational appeal, followed by values appeal, while the verbal means used for appeal to authority are always the least numerous.

Table 1 – Verbal means of persuasion in digital educational advertising

Language	Number of verbal means of persuasion for each type of appeal (i. e. persuasive tactic)			
	Emotional appeal	Rational appeal	Appeal to authority	Values appeal
Chinese	64 (49.23 %)	41 (31.54 %)	8 (6.15 %)	17 (13.08 %)
English	28 (31.82 %)	46 (52.27 %)	3 (3.41 %)	11 (12.50 %)
Russian	22 (19.64 %)	66 (58.93 %)	9 (8.04 %)	15 (13.39 %)

To be more specific, the Chinese language is more likely to use emotional appeal than English and Russian, while Russian is more likely to use rational appeal than English and Chinese. Both appeal to authority and values appeal are used relatively rarely in all three languages, but values appeal is always more common than appeal to authority. Despite the fact that cases of emotional appeal and rational appeal are always more numerous, appeal to authority and values appeal also have their respective importance.

As the materials analyzed are samples of static creolized advertisements, the nonverbal means involved are mainly visual. Thus, the nonverbal means considered are *colour*, *objects and images*, *font* (including font size, font boldness and font color) and *body posture* (including gestures, postures and facial expressions) [11; 12].

As can be seen from table 2, in all the three languages, the most commonly used group of nonverbal means is *font*, followed by *body posture*, and the least used are *colour* as well as *objects and images*. In terms of quantity, the number and proportion of each group of nonverbal means in the three languages are similar. Thus, it can be seen that digital educational advertising has a high degree of consistency in the use of nonverbal means in different languages. Below are some examples of specific analysis.

Table 2 – Nonverbal means of persuasion in digital educational advertising

Language	Nonverbal means			
	Colour	Objects and images	Font	Body posture
Chinese	14 (11.67 %)	17 (14.17 %)	57 (47.50 %)	32 (26.67 %)
English	19 (13.97 %)	18 (13.24 %)	58 (42.65 %)	41 (30.15 %)
Russian	16 (12.90 %)	19 (15.32 %)	51 (41.13 %)	38 (30.65 %)

First, let's consider the advertisements in the Chinese language. An example of emotional appeal is as follows: **别让你的孩子输在起跑线上**. 'Don't let your child lose at the starting line'. The image that matches the text shows a boy and a girl running, and the phrase **起跑线** 'starting line' is in a shade of red different from the other words. In this ad, the phrase **别让** 'don't let' calls parents to action, and the word **输** 'lose' creates a negative feeling in order to motivate the parents to take control of the situation. Both the cases appeal to customers' emotions through verbal means. In terms of nonverbal means, the running children in the image bring a sense of the positive, and the colour combination of white and green throughout the image makes it easier to highlight the youthful and progressive atmosphere. The word **起跑线** 'starting line' is marked in red, which attracts customers' attention.

Here is an example of rational appeal: **猿辅导免费直播课, 在家学习, 全国中小学生适用**. 'Yuanfudao free live classes, study at home, applicable to primary and secondary school students nationwide'. The image next to the text is of a young girl studying with a mobile phone. The verbal marker **免费** 'free' describes the price and **在家学习** 'study at home' indicates the convenience of learning location. Both are the advantages of live classes and stimulate customers to think rationally. **全国中小学生适用** 'applicable to primary and secondary school students nationwide' is an objective description of product attributes. As for nonverbal means, the mobile phone in the picture corresponds to the product attributes of live classes, and the posture of the girl holding the mobile phone to learn shows convenience.

严选70000名北美外教, 引进国际权威教材及自主研发结合. 'We strictly select 70,000 North American foreign teachers, introduce international authoritative teaching materials and combine them with independent research and development'. This ad uses appeal to authority. The accompanying image shows a child learning with a foreign teacher via computer. This ad contains the verbal marker **北美外教** 'North American foreign teachers' to appeal to the professionalism of the teaching staff, and using words **国际** 'international' and **权威** 'authoritative' to describe the teaching materials enhances the authority of the advertised product as well. The nonverbal means used is a photo of a foreign teacher, which shows the authoritativeness of the native speaker's language instruction.

Let's analyze an example of values appeal. **学霸养成班, 赢在起跑线**. 'Top student training classes, win at the starting line'. Above the text is a Superman image, with the words **学霸来也** 'here comes the top student'. Obviously, verbal markers **学霸** 'student' and **赢** 'win' both reflect progress in learning, so they appeal to the value of success. The Superman's image is a visual response to success, as people always subconsciously believe that Superman is powerful, and becoming a Superman means achieving success.

Next, we turn to the English language. First is an example of emotional appeal: *Join our English language classes to **improve** your speaking skills and **become a more proficient English speaker***. Beside the text is a group photo. The verb *join* is aimed to involve customers emotionally, while *improve* and *become a more proficient English speaker* bring customers a positive feeling of growth and progress. The group photo and the verb *join* complement each other, conveying the feeling that everyone can make progress by becoming part of a group.

A great place of education. New student admission 30 % discount. This ad illustrates rational appeal. The verbal message is accompanied by an image of a smiling student. In terms of verbal means, the phrase *a great place*, though evaluative in its nature, is an introduction to the educational institution and is used to describe the quality of its product. *30 % discount* is meant to highlight the low price, showing its advantage. Both verbal markers are objectively descriptive and are used to help customers develop rational thinking and better understanding of the advertised services. In terms of nonverbal means, the contrast of colours makes the text obvious, and the smiling student seems to indicate that the clients are satisfied with the quality of education provided by the institution.

Let's consider a case of appeal to authority: *Unlock Your Leadership Potential with **Expert Executive Leadership Coach***. Matching the verbal message is an image of an expert. In terms of verbal means, the phrase *Expert Executive Leadership Coach* conveys the coach's professionalism and authority, and the accompanying photo of a professionally dressed middle-aged man echoes this text. Thus, verbal and nonverbal means work together to appeal to authority.

Choose "success". Let's study abroad. This ad reflects values appeal. The nonverbal message in the ad contains the image of a foreign student standing in front of Big Ben. In terms of verbal means, the word *success* demonstrates a value that is universally pursued by everyone in professional sphere. In terms of nonverbal means, the word *success* is capitalized and marked by colour, and the image of the student in the picture creates an impression that studying abroad will lead to success.

Last, we focus on the Russian language. Let's consider an example that illustrates emotional appeal: *Берём курс на изучение языков!* 'Let's head for learning languages!' Accompanying the text is the image of a girl pointing her hand forward. This ad uses the verbal marker *берём курс* 'let's head for' to create a persuasive tone, giving the reader the feeling of urgency. And the image of a girl holding a book in one hand and pointing forward with the other hand visualizes this urgent tone, making it easier to mobilize customers' emotions.

Летний отдых с изучением английского. Для детей и подростков 7–16 лет. Лучшее предложение до 30.04. 'Summer holidays with learning English. For children and teenagers of 7–16 years. Best offer until 30.04'. This is an example of rational appeal. The verbal message is accompanied with the images of a boy and a girl. The phrase *летний отдых* 'summer holidays' and *до 30.04* 'until 30.04' clarifies time, *детей и подростков 7–16 лет* 'children and teenagers of 7–16 years' introduces the clients who the teaching service is applicable to, and *лучшее предложение* 'best offer' appeals to a favorable price. All of these are pieces of objective information provided to customers. The image of two young children is matched with *детей и подростков 7–16 лет* 'children and teenagers 7–16 years old'.

A case of appeal to authority is as follows: *Учите английский с **НОСИТЕЛЯМИ ЯЗЫКА***. 'Learn English with NATIVE SPEAKERS'. The nonverbal message in the ad is shown through a group photo of many people. The photo is blurred as the advertising background, and the characters in the photo seem to be in a harmonious and relaxed atmosphere. The authority of the teaching staff is demonstrated by the phrase *носителями языка* 'native speakers', which is further emphasized by its central position and capitalization in the ad. A blurred and gray-toned image is used as the background, highlighting a sense of professionalism and expertise.

Let's consider an example of values appeal: *Lingualand – твой друг на пути к свободному общению*. 'Lingualand – your friend on the way to free communication'. Next to the verbal message is an image of athletes from four countries competing in the hurdles race. The verbal message *твой друг* 'your friend' means that the institution is friendly towards the students, which not only brings positive emotions, but also appeals to the value of friendship, while *свободное общение* 'free communication' is the goal that everyone pursues, and it appeals to the value of success. The image reflects the struggle on the road of learning, the pursuit of success, and friendship in competition.

Conclusion

This research was set out to examine the relationship between verbal and nonverbal means of persuasion in Chinese-, English- and Russian-language digital educational advertising. The result of this research shows that there are various persuasive tactics used in advertising, as well as verbal means of their manifestation. On the whole, emotional appeal and rational appeal dominate, while appeal to authority and values appeal are encountered relatively rarely. This reflects that emotional appeal and rational appeal are the

mainstream of advertising appeal tactics, but the overall promotional appeal in advertisement still tends to be diversified. The nonverbal means used in digital educational advertising are also diverse and are always expressed as visual information through fonts, images and colours. A possible explanation for this might be that creolized ads present content in a static form, so the nonverbal means are predominantly visual. The results obtained support the idea that digital educational advertising uses multiple verbal and nonverbal means, and the two always echo each other to enhance the persuasiveness of advertising regardless of its language.

REFERENCE LIST

1. Perloff, R. M. The dynamics of persuasion: Communication and attitudes in the twenty-first century / R. M. Perloff. – New York : Routledge, 2020. – 576 p.
2. Логинова, И. Ю. Программа политической партии как персуазивный текст / И. Ю. Логинова, В. Е. Чернявская // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2005. – Т. 5, № 11. – С. 64–75.
3. Advertising [Electronic resource] // Encyclopedia Britannica. – Mode of access: <https://www.britannica.com/money/topic/advertising>. – Date of access: 09.08.2024.
4. Сковородников, А. П. О необходимости разграничения понятий «риторический прием», «стилистическая фигура», «речевая тактика», «речевой жанр» в практике терминологической лексикографии / А. П. Сковородников // Риторика – Лингвистика : сб. ст. – Смоленск : СГПУ, 2004. – № 5. – С. 5–11.
5. Armstrong, G. Principles of marketing / G. Armstrong, P. Kotler. – New York : Pearson Higher Ed, 2023. – 769 p.
6. Chen, Shujie. The Research on the Creation method of Rational Advertisement / Shujie Chen // Journal of Qiqihar University (Phi & Soc Sci). – 2016. – № 10. – P. 160–162.
7. Leeuwen, T. V. Legitimation in discourse and communication / T. V. Leeuwen // Discourse & Communication. – 2007. – № 1 (1). – P. 91–112.
8. Cole, T. Classifying Compliance Gaining Messages: Taxonomic Disorder and Strategic Confusion / T. Cole, K. Kellermann // Communication Theory. – 1994. – № 4 (1). – P. 3–60.
9. Попова, Л. Г. Лингвистические средства убеждения в англоязычной социальной рекламе (на материале британской видеорекламы) / Л. Г. Попова // Гуманитарные и юридические исследования. – 2015. – № 4. – С. 177–179.
10. Agarwal, M. Business Communication / M. Agarwal. – Meerut : Krishan Prakashan, 2014. – 323 p.
11. Бжиская, Ю. В. Влияние электронных средств на эффективность использования вербальных и невербальных средств коммуникации при обучении иностранным языкам / Ю. В. Бжиская, И. И. Скнарина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75–3. – С. 64–68.
12. Oprishch, N. S. Functioning of English language social advertising creolized texts / N. S. Oprishch // Russian Linguistic Bulletin. – 2020. – № 2 (22). – P. 41–44.

Поступила в редакцию 22.05.2024

E-mail: tanyasys@tut.by

Чжао Линьцзян

ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА УБЕЖДЕНИЯ В ЦИФРОВОЙ РЕКЛАМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ: КОНТРАСТИВНЫЙ ПОДХОД

В работе выявляются средства вербализации тактик апелляции к эмоциям, апелляции к разуму, апелляции к авторитету и апелляции к ценностям, используемых в процессе реализации общей стратегии убеждения в онлайн-рекламе учреждений образования на трех языках – китайском, английском и русском. Определяются невербальные компоненты сообщений, призванные повысить убедительную силу цифровой рекламы образовательных услуг, а также устанавливается взаимосвязь вербальной и невербальной составляющих рекламного текста. Результаты показывают, что для образовательной рекламы на трех языках характерны общие тенденции в превалировании тех или иных тактик убеждения, выборе конкретных вербальных и невербальных средств воздействия, соблюдении принципов их сочетания в сообщении.

Ключевые слова: реклама образовательных услуг, стратегия убеждения, тактика апелляции к эмоциям, тактика апелляции к разуму, тактика апелляции к авторитету, тактика апелляции к ценностям, вербальные средства убеждения, невербальные средства убеждения.

УДК 811.161.1'42'371

П. С. Завтрикова

Магистр филологических наук, аспирант кафедры русского, общего и славянского языкознания,
УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь
Научный руководитель: Ничипорчик Елена Владимировна, доктор филологических наук, профессор

СЛОВА С ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СЕМАНТИКОЙ В КОНТЕКСТЕ ПОСЕССИВНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ

В статье выявлены слова, репрезентирующие четыре значения слова «пространство» и входящие в ядро номинативного поля концепта «Пространство». На материале Национального корпуса русского языка проанализирована сочетаемость данных слов с притяжательными местоимениями. Определены регулярные надежные формы и синтаксические позиции слов «пространство», «сторона», «место», «мир» в сочетании с местоименными посессивами. Установлена специфика референциальной соотнесенности анализируемых сочетаний.

Ключевые слова: пространство, концепт, слово, значение, притяжательное местоимение, синтаксическая функция, референция, НКРЯ.

Введение

Пространство и время – базовые онтологические категории, которые являются предметом человеческого осмысления уже несколько тысяч лет. Профессор А. С. Абасов отмечает, что «в сравнении с другими понятиями и категориями, входящими в современный концептуальный аппарат науки и философии, понятия пространства и времени поражают своим тотальным участием во всех областях человеческих знаний» [1, с. 75]. Обе категории становятся ключевыми как для науки и философии, так и для картины мира в целом. «Человек не только существует в пространстве и времени, но и с помощью этой системы координат воспринимает действительность», – пишет С. Б. Аюпова [2, с. 5].

Несмотря на то что понятия пространства и времени находятся в тесной взаимосвязи, ряд исследователей отмечает главенствующую роль пространства в формировании картины мира. Так, Д. Вундерлих приходит к выводу, что «пространство более фундаментально в системе языка, чем время, поскольку значения многих временных единиц развились из пространственных» (перевод наш – П. З.) [3, с. 11]. По мнению М. Ю. Лотмана, «семиотика пространства имеет исключительно важное, если не доминирующее, значение в создании картины мира той или иной культуры» [4, с. 205].

О. П. Ермакова подчеркивает также особую значимость данной категории для носителей русского языка: «Склонность воспринимать и оценивать мир в пространственных категориях – очевидно, явление универсальное, но представляется возможным предположить, что это особенно характерно для русского менталитета» [5, с. 289].

Для описания того, как пространство и его характеристики представлены в сознании носителей языка, целесообразным видится обращение к термину «концепт». В настоящей работе используется определение Е. С. Кубряковой, согласно которому **концепт** – это «оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга (lingua mentalis), всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [6, с. 90].

В когнитивной лингвистике значимость категории пространства подчеркнута в том числе посредством присвоения пространству статуса **базового домена**. Содержание термина «домен» раскрывается исследователями на фоне одного из центральных принципов когнитивной семантики: «Понятия не возникают в сознании как изолированные атомарные единицы, а могут быть поняты только в контексте предполагаемых структур фоновых знаний. Наиболее общим термином для этой структуры базовых знаний является “домен”» (перевод наш – П. З.) [7, с. 2].

Р. Лэнекер выделяет базовые и небазовые домены. В своей работе «Cognitive Grammar: A Basic Introduction» автор пишет о том, что «базовые домены когнитивно несократимы, не могут быть выведены из других концептов и проанализированы с помощью других концептов» (перевод наш – П. З.) [8, с. 44]. При этом, продолжает ученый, сами базовые домены концептами не являются. «Их лучше рассматривать как области эмпирического потенциала, в пределах которых может происходить концептуализация и возникать конкретные концепты» (перевод наш – П. З.) [8, с. 45]. С. А. Жаботинская предлагает трактовку, согласно которой, «у базовых доменов нет “фона”, они сами

служат изначальным, наиболее обобщенным фоном для понимания прочих концептов» [9, с. 63]. К базовым доменам исследователи относят «Пространство», «Время», «Вкус», «Звук», «Цвет» и др.

Стоит подчеркнуть, что домены и концепты, являясь схожими когнитивными сущностями, не противоречат друг другу, т. е. можно говорить и о базовом домене «Пространство», и о концепте «Пространство». Базовый домен – абстрактная структура более высокого порядка: в данном случае пространственное измерение функционирует само по себе как объект созерцания, позволяющий человеку ориентироваться в материальном и умозрительном мире, выстраивать концептуальную систему. Концепт «Пространство» представляет собой фигуру на фоне базового домена. Эта фигура может обладать конкретными характеристиками, включать в себя разные уровни иерархии.

В рамках настоящей статьи не представляется возможным дать исчерпывающее описание концепта «Пространство». Поставлена частная задача – проанализировать слова, входящие в ядро номинативного поля концепта, в контексте посессивной детерминации. В этой связи важным является замечание В. Н. Топорова об осмыслении пространства как первоосновы феномена притяжательности. «Исходный характер пространственных отношений для становления КП [категории посессивности] естественно вытекает уже из того факта, что отношение притяжения предполагает включение R [объект притяжения] в Р [обладатель], некую близость, смежность, с одной стороны, и мыслимое противоположное отношение разединенности, отчужденности, с другой. И в том и в другом случае аренной, где “разыгрываются” названные отношения, оказывается пространство» [10].

Объектом изучения в данной работе становятся сочетания притяжательных местоимений со словами *пространство, сторона, место, мир*. Интерес к сочетаниям типа *его пространство, наша сторона, свое место, мой мир* обусловлен несколькими причинами. Во-первых, подобные сочетания типичны для русскоязычного дискурса. Во-вторых, их анализ поможет сформировать представление о некоторых механизмах «присвоения» пространства носителями языка, а точнее, о специфике референциальной соотнесенности высказываний: к какому объекту внеязыковой действительности отсылает носитель языка, говоря, к примеру, о своей стороне? что он может назвать чьим-либо местом? как он понимает чужой мир? В-третьих, попытка осмысления пространства, определенного по принадлежности лицу или группе лиц, позволит выявить закономерности в объективации мыслей человека о своей или чужой индивидуальности через единение себя и других людей с тем или иным пространством.

Цель работы – установить регулярные синтаксические функции слов, входящих в ядро номинативного поля концепта «Пространство», в сочетании с притяжательными местоимениями и проследить специфику референциальной соотнесенности анализируемых сочетаний. Источником фактического материала послужили тексты Национального корпуса русского языка (НКРЯ) [11].

Методы и методология исследования

Основными методами исследования выступили методы наблюдения и описания, метод лексикографического анализа, метод концептуального анализа, метод семантического анализа и метод синтаксического анализа. При помощи корпусного и количественного методов были выявлены некоторые закономерности употребления слов, входящих в ядро номинативного поля концепта «Пространство», в сочетании с притяжательными местоимениями.

Результаты исследования и их обсуждение

Первым шагом в изучении концепта «Пространство» становится анализ значений ключевой номинации. Как известно, «значение по отношению к концепту выступает как его часть, называемая регулярно используемым и воспроизводимым в данном сообществе языковым знаком и представляющая в общении коммуникативно релевантную для данной лингвокультурной общности часть концепта» [12, с. 65].

По данным «Русского семантического словаря» под редакцией Н. Ю. Шведовой [13], лексема *пространство* входит в раздел «Бытие. Материя. Пространство. Время» и имеет четыре значения. В словаре каждое значение лексемы сопровождается семантически близкими «словами-соседами», формирующими ядро и ближнюю периферию лексико-семантического поля «Пространство».

Закономерно предположение о том, что в перечне семантически близких «слов-соседей» слова *пространство* могут быть выделены слова, входящие в ядро номинативного поля концепта «Пространство». В рамках настоящей работы было решено выбрать для анализа по одному слову-репрезентанту для каждого из четырех значений слова *пространство*. Критерием для отбора слов стали семантическая близость к ключевой номинации (*пространство*) и регулярность сочетаемости с притяжательными местоимениями (она была выявлена на материале данных НКРЯ).

В первом значении лексема *пространство* – это ‘одна из форм существования бесконечно развивающейся материи, характеризующейся протяженностью и объемом’ [13, с. 8]. Выявляется семантическая связь со словами *бесконечность, время, вечность, величина, движение, измерение, качество, количество, материя, мера, покой, сущее, теплота, энергия*. В данном значении пространство понимается как неограниченная протяженная материя. Поскольку словарный синонимический список приводит в основном другие формы существования материи, словом-репрезентантом для первого значения избрано само слово *пространство*. Это ключевая единица в номинативном поле концепта.

Второе значение лексемы *пространство* – ‘далекое и протяженное место, та ширь, даль, которые охватываются зрением и не ограничены видимыми пределами’ [13, с. 65]. В этом значении лексема *пространство* входит в группу со словами *направление, протяжение, протяженность, расстояние, рука, сторона*. Данное значение менее объемное, чем первое. Здесь пространство представляется ограниченным в каком-либо измерении, однако все еще протяженным. Из группы слов, семантически близких слову *пространство* во втором значении, частотную сочетаемость с притяжательными местоимениями обнаруживает слово *сторона*.

Третьим значением анализируемой лексемы является ‘промежуток между чем-нибудь, где что-нибудь вмещается’ [13, с. 69]. Выявляется семантическая связь с такими словами, как *деление, дистанция, зона, интервал, конец, край, место, начало, оконечность, отрезок, пазуха, полоса, полиага, пояс, промежуток, просвет, пядь, размах, сектор, середина, середка, середина, сторона, уровень, участок, шаг*. Значение лексемы сужается: пространство оказывается ограниченным и непротяженным. В данной группе «слов-соседей» близким по значению и чаще других сочетающимся с притяжательными местоимениями становится слово *место*.

Четвертое значение лексемы *пространство* – ‘широкая, обычно неограниченная сфера распространения чего-нибудь’ [13, с. 37]. К этой семантической группе относятся слова *арена, география, дело, диапазон, зона, круг, мир, нива, ниша, область, орбита, охват, поле, полигон, поприще, пятачок, радиус, сектор, сфера, трибуна, фронт, эпицентр*. Данное значение, как и первое, представляет пространство неограниченным, но здесь речь идет уже о неограниченной «наполненной» сфере, а не о бесконечно развивающейся умозрительной материи. Наиболее соответствующим условиям нашего выбора в группе слов, семантически близких слову *пространство* в четвертом значении, оказывается слово *мир*.

Таким образом, в качестве четырех слов, репрезентирующих значения слова *пространство* и, соответственно, входящих в ядро номинативного поля исследуемого концепта, в настоящей работе избраны слова *пространство, сторона, место, мир*. Отметим, что само слово *пространство* может реализовываться во всех описанных выше значениях, однако анализ функционирования в текстах четырех слов (а не одного) даст более полное представление о концептуализации пространства носителями русского языка. Более того, слова *сторона, место, мир* также являются полисемантами и могут становиться обозначением как абстрактного, так и конкретного денотата.

Далее рассмотрим падежные формы и синтаксические позиции анализируемых слов в сочетании с притяжательными местоимениями. На фоне установления формально-грамматических закономерностей проследим специфику референциальной соотнесенности сочетаний.

Наблюдения над корпусным материалом показали, что отобранные слова, входящие в ядро номинативного поля концепта «Пространство», в текстах регулярно сочетаются с притяжательными местоимениями. В результате поиска в основном корпусе НКРЯ по исходному запросу «притяжательное местоимение + *пространство / сторона / место / мир*» (на расстоянии от 1 до 2), систематизации контекстов и удаления так называемого «мусора» были получены количественные данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Статистика употребления слов *пространство, сторона, место, мир* в сочетании с притяжательными местоимениями в текстах НКРЯ

	<i>мой</i>	<i>твой</i>	<i>наш</i>	<i>ваши</i>	<i>свой</i>	<i>его</i>	<i>ее</i>	<i>их</i>	Всего
<i>пространство</i>	29	9	177	5	226	145	160	44	795
<i>сторона</i>	3617	391	2932	1014	7814	4056	2093	1779	23696
<i>место</i>	1877	820	1493	1001	16110	5040	1606	1813	29760
<i>мир</i>	403	120	1847	138	1296	673	231	315	5023
Всего	5926	1340	6449	2158	25446	9914	4090	3951	

В количественном отношении преобладают контексты, в которых фиксируются сочетания притяжательных местоимений со словами *сторона* и *место*. Это в первую очередь объясняется тем, что оба слова входят в состав устойчиво воспроизводимых в речи конструкций (в скобках в качестве примера приведен частотный вариант глагольной сочетаемости): *на его сторону (стать)*, *со своей стороны (судить)*, *на его месте (оказаться)*, *на свое место (поставить)*, *на своих местах (находиться)*, *не на своем месте (быть)*, *по своим местам (расставить)* и др.:

Но Сикорски правильно предвидел, что психологи и социологи, отдавши дань понятным эмоциям, возьмутся за ум и решительно встанут на его сторону (А. Стругацкий, Б. Стругацкий. Жук в муравейнике (1979)) [11];

А когда вернулся обратно, минувя все «унижения», связанные с кормлением из ложки, я немало удивился постоянству дома и обычному течению жизни: мир не перевернулся, все на своих местах (А. Сафронов. Вечный сын (2013)) [11].

В таблице 2 представлена статистика употребления носителями языка падежных форм анализируемых имен существительных в сочетании с местоименными посессивами.

Таблица 2 – Статистика употребления падежных форм слов *пространство*, *сторона*, *место*, *мир* в сочетании с притяжательными местоимениями в текстах НКРЯ

	И. п.	Р. п.	Д. п.	В. п.	Т. п.	П. п.	Всего
<i>пространство</i>	137	166	43	205	58	186	795
<i>сторона</i>	500	14591	251	5544	429	2381	23696
<i>место</i>	2015	3540	1220	13184	407	9394	29760
<i>мир</i>	1156	1057	179	1333	272	1026	5023

Для слов *пространство*, *место* и *мир* в картотеке фактического материала наиболее частотной становится форма винительного падежа, для слова *сторона* – форма родительного падежа. Существенное значение для статистики, как показывают наблюдения, играет наличие или отсутствие устойчивых предложно-падежных сочетаний с каждым из анализируемых слов. Обращает на себя внимание также то, что локативное значение нередко выражается посредством использования предложных сочетаний с существительными в форме родительного и винительного падежей:

Переходя в 8 часов утра в красном бухарском халате и в черной шелковой шапочке на голове с крыльца своего флигеля на крыльцо дома, он требовал, чтобы Надя была уже у своего хозяйского места перед самоваром (А. Фет. Мои воспоминания / Часть I (1862–1889)) [11];

<...> все скрылось за вновь появившейся стеной плотно растущих деревьев – те, кто верил в снежных людей, считали, что эти деревья посажены ими, чтобы взгляды и мысли пассажиров не проникали слишком далеко в их мир (В. Пелевин. Желтая стрела (1993)) [11].

Наименьшее количество вхождений у форм дательного и творительного падежей, причем это характерно для всех четырех слов. Закономерно, что слова пространственной семантики редко будут осмысляться в качестве адресата или инструмента действия. Слова *пространство*, *сторона*, *место*, *мир* в формах дательного и творительного падежей характеризуются выполнением других семантических ролей (в приведенных ниже примерах – локатива и субъекта):

Верхние этажи этих домиков с балкончиками в цветочных ящиках сдавались внаем, а в первых были устроены магазины и кафе, шедшие по ее левой стороне сплошной чередой (А. Уткин. Крепость сомнения (2010)) [11];

<...> вскоре наблюдения американского ученого Хаббла подтвердили, что она [Вселенная] вместе с ее пространством действительно расширяется (Р. Нудельман. Космология: конец или продолжение // «Знание – сила» (2003)) [11].

Определение синтаксических функций специфичных по своей семантике языковых единиц (а слова *пространство*, *сторона*, *место*, *мир* являются такими единицами в силу нечеткости границ денотата и в силу широты понятийного содержания) проливает свет на структуру мысли о названных этими языковыми единицами объектах.

Слово *пространство* в текстах НКРЯ регулярно занимает две синтаксические позиции – дополнения (42 % контекстов от общего числа корпусных иллюстраций со словом *пространство*) и обстоятельства места (28 %):

1) *А ведь запах этот зависит от того, уважает он сам свое повседневное пространство или нет* (А. Желнов, С. Чобан. Воспитание лифтом и лестницей (2010)) [11];

2) Если же в игру вступают дети-ровесники, то желательно, чтобы взрослый на первых этапах взаимодействия помогал каждому участнику выстроить **свое** игровое **пространство**, развить сюжет или соединил все в общий (Н. Лейкина. Детская игра: цели, задачи, этапы (2015)) [11];

3) По бережкам твоим цветущим мы с Розою часто гуляем, бросаем в дар тебе цветочки, и ты как будто резвостям нашим отвечаешь, в разноммерные круги дробясь и прыгая **по** всему **твоему пространству** (П. Львов. Роза и Любим (1790)) [11];

4) **В нашем** обычном трехмерном **пространстве** такие фигуры не умещаются (В. Успенский. Апология математики, или О математике как части духовной культуры // «Новый Мир» (2007)) [11].

В первых двух контекстах в рамках анализируемых сочетаний фокус внимания говорящего направлен на притяжательное местоимение *свой*: если его изъять, смысл контекста изменится. В третьем и четвертом контекстах ключевым из двух слов в сочетании оказывается, скорее, слово *пространство*. Приведенные корпусные иллюстрации показывают, что пространство зачастую воспринимается носителями языка не только как «место действия», но и как объект осмысления, эмоционального отношения, креативного воздействия.

Регулярной для слов *сторона* и *место* становится функция обстоятельства места (59 % и 64 % соответственно). В случае с этими двумя словами исходная сема ‘пространство’ оказывает наибольшее влияние на синтаксическую позицию слов в предложении:

1) Кажется, все приготовлено **с нашей стороны**, чтобы сделать вам приличную встречу (И. Лажечников. Последний Новик (1833)) [11];

2) К счастью, на электронную карту нанесены контуры взлетного поля. Проложив маршрут до точки, расположенной **на его** противоположной **стороне**, мы вскоре выехали на дорогу с указателями и благополучно добрались до здания аэровокзала (В. Хорт, С. Тишина. Ведомые свыше // «Наука и жизнь» (2008)) [11];

3) Он был послан по смерти Потемкина **на его место** в Яссы для заключения мира с турками (М. Волконский. Мальтийская цепь (1891)) [11];

4) И вечером того же дня, стремительно выходя из кабинета хозяина и увидев Ахматову, сидевшую **на ее** обычном **месте** посредине дивана под зеркалом, закричал, упав на колени и на коленях к ней засклизив: «Ручку, матушка, ручку!» (А. Найман. Рассказы о Анне Ахматовой (1986–1987)) [11].

В первом и третьем контекстах исходное пространственное значение слов *сторона* и *место* в смысловом отношении оказывается деактуализированным, т. к. *все приготовлено с нашей стороны* = ‘все приготовлено нами’, *послан на его место* = ‘послан для исполнения тех же должностных обязанностей’. Во втором контексте взлетное поле характеризуется наличием у него сторон. Поскольку неодушевленному предмету не может в прямом смысле слова принадлежать что-либо, данный случай стоит рассматривать как пример реализации несобственно посессивных отношений. Исследователь О. П. Миллионщикова в качестве одного из видов таких отношений выделяет релятивно-характеризующие [14, с. 5], когда притяжательное местоимение используется для соотношения объекта и его характеристик. В четвертом контексте при помощи местоимения *ее* происходит референция к лицу, под *ее местом* говорящий подразумевает «место, на котором обычно сидит Ахматова».

Для слова *мир* практически в равной степени частотными оказываются синтаксические функции дополнения (31 %) и обстоятельства места (30 %):

«Прав старик, – думал он, – наши дети уже стали настолько другими, что понять **их мир** невозможно» (А. Маринина. Чужая маска (1996)) [11];

Словом, архитектурные шедевры Ленинграда, оперы и балеты Мариинки во многом повлияли на формирование **моего** духовного **мира** (В. Овчинников. Калейдоскоп жизни (2003)) [11];

Но ведь так можно определить и принцип творчества Достоевского. Все **в его мире** живет на самой границе со своей противоположностью (М. Бахтин. Проблемы поэтики Достоевского (1963)) [11];

Выходит, все мы скоро вернемся **в свой мир**! (Ю. Лаврышина. Улитка в тарелке (2011)) [11].

Во всех контекстах, кроме последнего, пространственное значение слова *мир* отходит на второй план, анализируемые сочетания используются для обозначения человека или группы лиц: *понять их мир* невозможно = ‘понять детей невозможно’, *шедевры повлияли на формирование моего* духовного *мира* = ‘шедевры повлияли на меня’, *все в его мире* живет на самой границе со своей противоположностью = ‘сам Достоевский и его творчество полны противоположностей’.

Стоит подчеркнуть, что перечень синтаксических позиций анализируемых слов в корпусных контекстах не ограничивается функциями обстоятельства места и дополнения. Слова *пространство*, *сторона*, *место*, *мир*, имеющие при себе местоименно-посессивный распространитель, в предложении могут занимать позиции подлежащего, сказуемого, определения, входить в состав обращения и др.:

1) *Но я заметила, что у каждого зеркала есть свой отдельный мир, особенный* (В. Брюсов. В зеркале (1903)) [11];

2) *Епископская кафедра – его место, он вообще, как мы оба знаем, по природе вождь, и быть самым малым из детей Божьих ему удастся с трудом* (В. Шаров. Воскрешение Лазаря (2002)) [11];

3) *Культурная жизнь нашего христианского пространства – вечное бегство от гибели* (С. Роганов. Homo mortem (2003)) [11];

4) *Итак, я не ошиблась?! Мой ангел, мой свет, мой мир! Прости, прости меня, если я в минуту отчаянья могла подумать о тебе противоположное* (Г. Аммосов. Дневник (1900)) [11].

Ключевым словом в рамках анализируемых сочетаний в двух первых контекстах становится притяжательное местоимение, собственно пространственное значение погашается: персонажи произведений делают акцент на том, что каждое зеркало обладает особыми характеристиками (1) и что герою органично быть епископом (2). В следующем контексте происходит референция к группе лиц: *жизнь нашего христианского пространства* = 'наша жизнь как христиан'. В четвертом контексте речь идет о том, что возлюбленный представляет для автора целый мир, через конструкцию *мой мир* происходит обращение к собеседнику, т. е. здесь *мой мир* = 'ты'.

Заключение

Концепт «Пространство» представляет собой базовую единицу концептуальной системы носителей языка. Ключевая номинация концепта – многозначное слово *пространство*. Для анализа функционирования слов с пространственной семантикой в сочетании с местоименными посессивами были избраны слова, входящие в ядро номинативного концепта «Пространство» и репрезентирующие каждое из четырех значений ключевой номинации. Ими стали слова *пространство, сторона, место, мир*.

Установлены частотные падежные формы и синтаксические функции слов, входящих в ядро номинативного поля концепта «Пространство», в сочетании с притяжательными местоимениями. Наиболее регулярно слова *пространство, сторона, место, мир* в анализируемых контекстах употребляются в форме винительного, родительного и предложного падежей и занимают позиции обстоятельства места и дополнения. Таким образом, синтаксическая функция слов с пространственным значением не детерминируется жестко их лексической семантикой. Пространство, как и любой другой объект реальной действительности, может выступать объектом осмысления, эмоционального отношения, воздействия.

Фокус внимания говорящего в рамках анализируемых сочетаний может находиться как на слове с пространственным значением, так и на притяжательном местоимении, в зависимости от того, хочет говорящий подчеркнуть принадлежность объектов, названных словами *пространство, сторона, место, мир*, или нет. Примечательно, что «своя сторона» или «свое место» могут быть не только у человека или группы лиц, но и у неодушевленных предметов, например: *у каждого зеркала свой отдельный мир; на его [взлетного поля] противоположной стороне*. В таких случаях притяжательное местоимение используется не для обозначения принадлежности, а для соотнесения объекта и его характеристик.

Говоря о чем-либо пространстве, носитель языка зачастую имеет в виду конкретное место: *Вселенная вместе с ее пространством расширяется; по ее [набережной] левой стороне или сплошной чередой магазинчики; Надя была у своего хозяйского места; мы скоро вернемся в свой мир и увидим, что там – за стеной*. Во многих контекстах собственно пространственное значение слов *пространство, сторона, место, мир* оказывается деактуализированным, референтом мыслится человек или группа лиц (*все приготовлено с нашей стороны* = 'все приготовлено нами', *понять их мир* = 'понять их', *жизнь нашего христианского пространства* = 'наша жизнь как христиан').

Выявленные закономерности демонстрируют то, что осмысление пространства не ограничивается физическим представлением о трехмерной системе координат, а выходит далеко за пределы этой системы. В сознании носителей языка пространственными характеристиками могут обладать не только материальные, но и идеальные объекты, а сам человек может осмысляться как нечто неотъемлемое от мира, космоса и иных пространственных форм.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абасов, А. С. Пространство и время: пространственно-временная организация / А. С. Абасов // Вопросы философии. – 1985. – № 11. – С. 71–81.
2. Аюпова, С. Б. Категории пространства и времени в языковой художественной картине мира (на материале художественной прозы И. С. Тургенева) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / С. Б. Аюпова ; Баш. гос. ун-т. – Уфа, 2012. – 50 с.

3. Wunderlich, D. Tempus und Zeitreferenz im Deutschen / D. Wunderlich. – München : Hueber, 1970. – 358 S.
4. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
5. Ермакова, О. П. Пространственные метафоры в русском языке / О. П. Ермакова // Логический анализ языка. Языки пространств : сб. ст. / редкол.: Н. Д. Арутюнова (отв. ред.) [и др.]. – М., 2000. – С. 289–298.
6. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова [и др.] ; под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М. : МГУ, 1996. – 245 с.
7. Clausner, T. C. Domains and image schemas / T. C. Clausner, W. Croft // Cognitive Linguistics. – 1999. – № 10–1. – P. 1–31.
8. Langacker, R. Cognitive Grammar : A Basic Introduction / R. Langacker. – New York : Oxford University Press, 2008. – 562 p.
9. Жаботинская, С. А. Модели репрезентации знаний в контексте различных школ когнитивной лингвистики: интегративный подход / С. А. Жаботинская // Когнитивные исследования языка : сб. науч. тр. / ТГУ им. Г. Р. Державина. – М. ; Тамбов, 2008. – Вып. 3. – С. 61–74.
10. Топоров, В. Н. О некоторых предпосылках формирования категории притяжательности / В. Н. Топоров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/topor/nekot.php. – Дата доступа: 17.03.2024.
11. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ruscorpora.ru>. – Дата доступа: 01.03.2024.
12. Попова, З. Д. Семантико-когнитивный анализ языка / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2007. – 250 с.
13. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений : в 6 т. / РАН. Ин-т рус. яз. ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Азбуковник, 2003. – Т. 3. – 720 с.
14. Миллионщикова, О. П. Притяжательные местоимения (опыт семантико-функционального анализа) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / О. П. Миллионщикова ; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1990. – 16 с.

Поступила в редакцию 15.05.2024

E-mail: tumanika1@gmail.com

P. S. Zavtrikova

WORDS WITH SPATIAL SEMANTICS IN THE CONTEXT OF POSSESSIVE DETERMINATION

The article identifies the words that represent the four meanings of the word *space* and make up the core of the nominative field of the concept “Space”. The compatibility of these words with possessive pronouns has been analyzed on the basis of Russian National Corpus. The regular case forms and syntactic positions of the words *space*, *side*, *place*, *world* in combination with pronominal possessives have been determined. The specificity of referential correlation of the analyzed combinations has been revealed.

Keywords: space, concept, word, meaning, possessive pronoun, syntactic function, reference, Russian National Corpus.

УДК 811.111'42:811.161.1(043.3)

А. Э. Иванов

Кандидат филологических наук, доцент кафедры истории и грамматики английского языка,
УО «Минский государственный лингвистический университет», г. Минск, Республика Беларусь

ЭМОТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КООПЕРАТИВНОГО ДИАЛОГА В АНГЛО- И РУССКОЯЗЫЧНОМ РАЗГОВОРНОМ ДИСКУРСЕ

В статье определяются основные параметры эмотивного модуса в кооперативных диалогах, отобранных из стилизованного англо- и русскоязычного разговорного дискурса, выявляются модели корреляции категорий эмотивности и оценочности в репликах коммуникантов – носителей двух разноструктурных языков, а именно: эквивалентность, конкретизация, нейтрализация, модификация и взаимопроникновение. Раскрывается значимость эмоционально-оценочных средств при тактической реализации бесконфликтной стратегической программы, а также устанавливается роль различных моделей взаимодействия двух категорий в идентификации кооперативных тактик. Выявленные различия в употребительности эмотивов и частотности моделей корреляции могут быть обусловлены лингвокультурой, а преимущественные сходства – общностью дискурсивной сферы и универсальностью механизмов кооперации.

Ключевые слова: разговорный дискурс, кооперативный диалог, эмотивность, оценочность, модели корреляции, стратегическая программа, тактики, эмоционально-оценочные средства.

Введение

В основе кооперативной речевой интеракции лежат принципы речевого общения, а именно принцип кооперации Г.П. Грайса, принцип вежливости Дж. Лича и принцип сохранения лица П. Браун и С. Левинсона, вместе образующие коммуникативный кодекс, который в некоторых исследованиях определяется как коммуникативная норма [1]. При этом в лингвопрагматическом плане в качестве обязательных атрибутов гармоничного речевого взаимодействия обозначаются такие характеристики, как митигативность (смягчение и сдержанность [2]), неимпозитивность (неприкосновенность коммуникативного партнера и его интересов, соблюдение баланса между я-темой и темой собеседника [3]), согласованность когнитивно-коммуникативных усилий и слаженность речевых поступков [4], эмоциональная унисонность и общая позитивная тональность [5]. Следует особо подчеркнуть последний из критериев, поскольку в условиях современной действительности, изобилующей появлением новых дискурсивных практик, форм и жанров, все большую значимость приобретают экспрессивность, эмоциональность и тональность общения. При этом исследуемая в данной статье обиходно-бытовая сфера коммуникации, делимитированная в разговорные диалоги, нераздельно связана с эмоциями и их интенсивностью [6].

Для определения цели и задач настоящего исследования необходимо решить ряд вопросов терминологического характера, ассоциируемых с поставленной темой. Так, вслед за А. В. Куниным под эмотивностью мы понимаем «эмоциональность в языковом преломлении, выражение языковыми средствами чувств, настроений, переживаний человека» [7, с. 153]. При этом целесообразным видится «разделение рассматриваемого понятия на два аспекта: во-первых, передача собственно эмоционального состояния, а во-вторых, выражение эмоциональной оценки или отношения к объекту окружающей действительности или внутреннему миру говорящего» [8, с. 27]. Возможность самостоятельной реализации указанных категорий, их потенциальное пересечение и взаимообусловленность в рамках кооперативного диалога в разговорном дискурсе на разноструктурных языках составляет основу данного исследования.

Так, цель настоящей статьи – определить модели эмотивной организации реплик кооперативного диалога, установить сходства и различия реализации моделей корреляции категорий эмотивности и оценочности в разговорном дискурсе на английском и русском языках, выявить, каким образом коммуникативные тактики взаимосвязаны с эмоционально-оценочными средствами и указанными моделями в рамках реализации кооперативных стратегий в разговорных диалогах.

Методы и методология исследования

Материалом для исследования послужили разговорные диалоги на английском и русском языках (по 200 завершённых диалогов из каждого языка) общей сложностью 4742 реплики,

или 7328 предложений, отобранные из художественных фильмов Великобритании и Республики Беларусь. Обязательным условием отбора диалогов было наличие у коммуникантов кооперативной интенции, что, соответственно, предполагало актуализацию одной из кооперативных стратегий.

При проведении исследования использовались метод сплошной выборки, метод компонентного анализа, контекстуальный и интерпретационный анализ, сравнительно-сопоставительный метод.

Результаты исследования и их обсуждение

Как уже было отмечено, эмоциональная унисонность является неотъемлемой частью кооперативного общения при доминировании положительной тональности общения, что предполагает совпадение эмоций участников диалогического взаимодействия по принципу «выражение радости» – «ответная положительная оценка», «выражение удовлетворенности» – «ответная положительная оценка» и т. д. [9]. Однако данные первоначального анализа исследуемых контекстов показывают, что репертуар эмоций, выражаемых коммуникантами – носителями английского и русского языков – при построении кооперативной интеракции, неизменно разнообразнее по составу и включает также негативные эмоционально-психологические состояния. При этом все отобранные диалоги были идентифицированы как бесконфликтные, согласно концепции кооперативного общения, подразумевающей глобальную установку говорящего на гармоничное взаимодействие и инкорпорирующей соблюдение коммуникативного кодекса [10]. В научной литературе выделяются пять основных моделей взаимодействия эмоционально-окрашенных и оценочных высказываний, а именно эквивалентность, модификация, нейтрализация, взаимопроникновение и конкретизация [11, с. 24].

Рассмотрим более подробно указанные модели и их преломление в кооперативных диалогах на английском и русском языках. Первый из рассматриваемых типов взаимодействия – эквивалентность, что в терминах И. Н. Борисовой предполагает полную эмоциональную унисонность, т. е. семантическую паритетность эмоции, выражаемой одним коммуникантом, и эмоциональной оценки его реплики другим коммуникантом [9]. В следующем фрагменте на английском языке отец (Б) поддерживает положительное эмоциональное состояние сына (А): (А) *«Whatever. There's a big concert at the end of the term and Joanna's in it. And I thought if I was in the band and played **absolutely superbly**, there's a chance that she might actually **fall in love** with me. What do you think?»* «Неважно. Скоро большой концерт в конце четверти, и Джоанна в нем участвует. И я подумал, если я буду классно играть в группе, то появится возможность, что она на самом деле влюбится в меня» – (Б) *«I think it's **brilliant**, I think it's **stellar**»* «Я думаю, это здорово. Я думаю, это превосходно» [Диалог из х/ф «Love Actually»]. В аналогичном примере на русском языке коммуникант А выражает беспокойство по поводу состояния своего мужа, на что коммуникант Б отвечает аналогичным образом: (А) *«Я не могу осознать до сих пор, что он **нездоров**. Мне **сложно** это представить. Здесь что-то еще. Что-то более **серьезное**. Скажи мне, умоляю*. – (Б) *«Да, мне тоже **неспокойно**, мне **не очень нравится** его настроение»* [Диалог из х/ф «Я помню»].

Отношения модификации возникают при положительной оценке собеседником отрицательных эмоций, возникающих у партнера по общению. При этом реверсивная модель – негативная оценка позитивных эмоций – может быть рассмотрена уже в рамках некооперативной линии поведения в силу потенциального конфликтного воздействия на общее настроение одного из участников диалога. В следующем примере на английском языке коммуникант А высказывает свое негодование по поводу собственной неудачи, в то время как коммуникант Б говорит о положительном отношении к сложившемуся положению дел: (А) *«**Disaster**»* «Катастрофа». – *«Hang on...Hang on... You shaved thousands off their majority. You did **splendidly**»* «Погоди, погоди... Ты отбила более тысячи голосов у первого места. Ты была прекрасна» [Диалог из х/ф «The Iron Lady»]. В диалоге на русском языке коммуникант А выделяет негативные характеристики лица, не участвующего непосредственно в общении, высказывая беспокойство и опасения, а коммуникант Б подчеркивает положительные характеристики третьего партнера: (А) *«Он просто очень **странный**, и все это видео пропитано каким-то **страхом** и **полным негативом**. Парень в 22 года **девственник**! Он меня **бесит**, **пугает** даже. Это кем нужно быть?»* – (Б) *«**Скромником**. Вот и все»* [Диалог из х/ф «Белорусский психопат»].

Отношения нейтрализации по своей прагматической природе похожи на отношения модификации, однако в данном случае речь идет о подчеркнутой нейтральности, «нормальности» испытываемого эмоционального состояния – позитивного или негативного. В примере на английском языке коммуникант А с досадой сообщает о нехватке приглашенных гостей-женщин, а коммуникант Б оценивает текущее положение как привычное для себя: (А) *«We're rather **short** on women – but I'm*

sure we'll manage». 'У нас достаточно мало женщин сегодня, но я уверена, что мы справимся' – (Б) «*That's all right. I've always preferred the company of men*» 'Все хорошо. Я всегда предпочитала общество мужчин' [Диалог из х/ф «The Iron Lady»]. Дополнительная эмотивность в данном случае выражается невербально – при помощи мимики и жестов, а также паравербально – при помощи соответствующих интонационных конструкций, что типично для устной разновидности разговорного дискурса, исследуемого в настоящей работе. В аналогичном фрагменте из русскоязычного разговорного дискурса коммуникант А говорит о чувстве беспокойства и стыда, которое он испытывает из-за стесненного финансового положения, а коммуникант Б пытается нейтрализовать данное состояние, ссылаясь на возраст собеседника: (А) «*Я же тебе сказал, почему я не хочу. Понимаешь, это уже будет не то, уже будет зависимость от других людей, то есть они будут решать то, что ты будешь делать, а не ты сам будешь решать. Возможно, успех мой обусловлен тем, что я делаю так, как я хочу. В общем-то мне стыдно, конечно, что моя мама до сих пор за меня за квартиру платит*». – (Б) «*Тебе не должно быть стыдно перед мамой или передо мной. Ты сам должен хотеть для себя денег, сам хотеть для себя успеха. Почему у тебя такие низкие потребности? Я не понимаю. Ты молодой, успешный, перспективный. А беспокоиться – нормально в твоё время*» [Диалог из х/ф «Любовь и партнерство»].

Взаимопроникновение предполагает наложение различных оценок – как положительных, так и отрицательных – при реакции на позитивные/негативные эмоции, испытываемые одним из собеседников. В следующем диалоге на английском языке коммуникант А испытывает чувство страха и беспокойство по поводу собственного состояния здоровья, а коммуникант Б соглашается с собеседником, также выделяя положительные аспекты сложившейся ситуации: (А) «*Don't want your duty. I am a ruin already. I am so sorry about everything*» 'Ты не обязана ничего делать. Я и так похож на развалину. Мне так жаль из-за всего' – (Б) «*Yes, all right. All right. All right. We know all about that. Everything's as bad as it could possibly be. But I can't go on coming in here and have you say that you wish you were dead. Because you're not dead, and that's that. Robin. Robin. Come on, there must be something I can do to make things more bearable*» 'Ладно, ладно. Всё уже понятно. Хуже быть уже не может. Но я просто не могу больше навещать тебя, каждый раз выслушивая, что ты бы хотел умереть. Ты еще жив, и на этом всё. Робин, Робин. Могу же я хоть как-то улучшить твоё существование' [Диалог из х/ф «Breathe»]. В фрагменте из русскоязычного разговорного дискурса коммуникант А испытывает чувство подавленности и уныния после того, как узнал о своем диагнозе, а коммуникант Б описывает собственное эмоциональное отношение к ситуации, характеризующееся злостью, чувством вины, надеждой: (А) «*Я не хочу умирать... Это такой груз. Он так давит*». – (Б) «*Если ты получил это испытание, значит, ты должен его пронести до конца. Сначала думала, что это я во всём виновата. Я хотела, чтобы ты был творческим человеком, чтобы ты был личностью, чтобы ты мыслил свободно. Теперь я знаю, что я была права*» [Диалог из х/ф «Выше неба»].

Конкретизация предполагает уточнение одной категории средствами другой и наоборот. Так, выражая свое негативное отношение к определенной ситуации, собеседник тем самым может конкретизировать свое собственное эмоциональное состояние или состояние партнера по общению. Отношения конкретизации могут наблюдаться как в рамках реплики одного коммуниканта, так и пределах диалогического взаимодействия двух собеседников. Рассмотрим следующий пример диалога на английском языке, в котором коммуникант А использует негативно-оценочные прилагательные для характеристики коммуниканта Б, что подчеркивает его отчаяние, обиду, неудовлетворенность: (А) «*I don't want... No! No! God, you're a stupid, stupid man. What do you think I've been doing all these years? Your life is my life. And... I'm sorry, Jonathan*» 'Я не хочу... Нет! Нет! Боже, ты глупец, глупец. И что, по-твоему, я делала все эти годы? Твоя жизнь – это моя жизнь. И... Мне очень жаль, Джонатан'. – (Б) «*I am very sorry too, but I should let you be*» 'Мне тоже очень жаль, но я должен оставить тебя в покое' [Диалог из х/ф «Breathe»]. В указанном примере можно наблюдать смену эмоционального состояния коммуниканта А, а также отношения эквивалентности между репликами двух собеседников (*I am sorry – I am very sorry too*). В примере на русском языке коммуникант А негативным образом характеризует свою жизнь, при этом конкретизируя испытываемые эмоции – отчаяние, разочарование, обиду. Эмоциональное состояние также эксплицируется невербальным знаком информативного плана – плач: (А) «*Что рассказываешь? Что все плохо. Что я родила тебя без мужа. Что я не закончила даже среднюю школу. Что я всю жизнь кручу баранку (плачет)*». – (Б) «*Мама, слышишь. Мама, приезжай!*» [Диалог из х/ф «Сладкое прощание Веры»]. В целом в разговорном дискурсе как на английском, так и на русском языках отмечена частотность элементов различных невербальных подсистем, обладающих не столько

коммуникативным, сколько информационным потенциалом и зачастую выполняющих функции сопровождения или замещения эмотивов в речи [12].

При анализе практического материала было выявлено 338 эмотивных контекстов в англоязычном разговорном дискурсе и 329 – в русскоязычном. В данной работе под эмотивными контекстами понимаются завершённые с точки зрения смысла отрезки текстов, связанные с невербальными сигналами коммуникативного и информативного характера, в которых одни участники диалогов выражают собственное эмоциональное состояние, а другие дают эмоциональную оценку данного состояния [13]. При этом было установлено 208 случаев взаимодействия категорий эмоциональной оценки и собственно эмотивности в дискурсе на английском языке и 205 случаев – на русском. В таблице 1 представлен репертуар основных эмоций, которые испытывают участники диалога при реализации кооперативной линии коммуникативного поведения.

Таблица 1 – Частотность манифестации основных эмоциональных состояний в кооперативных диалогах на английском и русском языках

Эмоция	Кол-во контекстов в английском языке (%)	Кол-во контекстов в русском языке (%)
Радость	12,4	12,8
Удовлетворенность	9,5	8,5
Счастье	9,8	7,6
Надежда	3,8	2,7
Сочувствие	4,7	>1
Беспокойство	13,0	14,3
Подавленность	9,7	10,3
Печаль	8,6	8,2
Негодование	7,6	6,2
Страх	4,1	2,7
Злость	>1	2,1
Спокойствие/умиротворение	11,2	12,8
Другие	5,1	11
Всего	100	100

Как видно из таблицы 1, набор эмоциональных состояний, которые испытывают коммуниканты – носители английского и русского языков – при выражении эмоций и оценок, отличается достаточным разнообразием. При этом доминируют высказывания с отрицательной тональностью, а общая употребительность эмоционального компонента кооперативного диалога демонстрирует преимущественное сходство в корпусах текстов на двух языках.

Рассмотрим более подробно частотность различных моделей корреляции анализируемых в работе категорий (таблица 2). В общей сложности было зарегистрировано 208 случаев использования тех или иных моделей взаимодействия эмотивности и оценочности в английском языке и 205 – в русском.

Таблица 2 – Частотность употребления случаев взаимодействия категорий эмотивности и оценки в кооперативных диалогах на английском и русском языках

Отношения	Кол-во случаев в дискурсе на английском языке (%)	Кол-во случаев в дискурсе на русском языке (%)
Эквивалентность	48,1	47,8
Конкретизация	18,7	16,1
Нейтрализация	14,4	20,0
Модификация	15,9	11,7
Взаимопроникновение	2,9	4,4
Всего	100	100

Как видно из таблицы 2, в дискурсе на двух языках преобладают отношения эквивалентности, что предполагает следующее: носители английского и русского языков испытывают одинаковые эмоциональные состояния, реализуя важную составляющую кооперативности – унисонность. При этом не менее частотными являются такие модели, как модификация и нейтрализация, демонстрирующие контрастность двух категорий. Конкретизация является второй по употребительности после эквивалентности в силу того, что в обиходно-бытовой сфере собеседники

не склонны выражать свои эмоции перформативно, а скорее делают это при помощи оценочных средств.

Если соотносить полученные данные по использованию средств категории эмотивности и оценочности при реализации бесконфликтной макроинтенции в исследуемых диалогах на двух языках, то можно заключить, что эмоционально-оценочные языковые ресурсы служат средствами актуализации практически каждой кооперативной тактики. Тем не менее следует отметить, что эмотивы, выражающие беспокойство, приобретают особую значимость при репрезентации тактики обеспокоенности и заботы, эмотивы, эксплицирующие спокойствие/умиротворение, релевантны при манифестации тактик обещания/уверения, утешения и готовности к сотрудничеству. Тактики признания и выражения эмоционально/чувственного состояния вербализуются широким набором эмотивов, то же самое касается негативной характеристики собеседника. Выделенные модели служат не только дополнительным способом языковой актуализации отдельных тактик, но еще и способствуют их корректной идентификации в диалогическом взаимодействии. Так, выражение негодования или злости по поводу какой-либо ситуации может ассоциироваться с конфронтационной коммуникативной программой, однако положительная или нейтральная оценка собеседника, актуализированная в контексте реализации тактики утешения, позволяет сделать вывод о кооперативных намерениях участников общения. При этом взаимодействие указанных высказываний и содержащихся в них средств формирует одну из двух выявленных моделей – нейтрализацию или модификацию. Данный пример также является ярким доказательством тезиса, ставящего под сомнение вывод об универсальной эмоциональной унисонности бесконфликтной коммуникации [9], поскольку контрастные по своей семантической природе эмоции могут свидетельствовать о реализации кооперативной программы.

Заключение

Языковые средства выражения категорий эмотивности и оценки принимают активное участие в реализации кооперативной коммуникативной программы и, как следствие, формируют определенные структуры эмотивной организации разговорных диалогов. Репертуар параметров эмотивного модуса в англо- и русскоязычном разговорном дискурсе демонстрирует преобладающее сходство: наблюдается паритет положительной, отрицательной и нейтральной тональности бесконфликтного общения на двух языках. Отношения эквивалентности между средствами категории эмотивности и оценочности также преобладают в двух языках, что соответствует общей концепции гармоничного речевого взаимодействия. Тем не менее для диалогов на английском языке более свойственна модификация отрицательных эмоциональных состояний в контексте позитивного речевого воздействия, в то время как для диалогов на русском языке характерна нейтрализация негативных эмоций за счет указания на их типичности и «нормальности». Выявленные различия в целом могут эксплицироваться лингвокультурными причинами, а именно подчеркнутой негативной самохарактеризацией, ассоциирующейся с коммуникативным поведением представителей русскоязычной лингвокультуры. Несмотря на данный факт, все модели корреляции рассматриваемых категорий направлены на формирование темы *другого* за счет *я*-темы, что также соответствует принципам бесконфликтности. Тактическая репрезентация кооперативных стратегий непосредственно связана с эмоционально-оценочными языковыми ресурсами, однако именно тактики обеспокоенности и заботы, утешения, обещания/уверения, готовности к сотрудничеству, признания, негативной и позитивной самохарактеризации, а также эмоционально-чувственного состояния преимущественно представлены средствами категорий эмотивности и оценочности. Модели взаимодействия данных категорий способствуют корректной интерпретации той или иной тактики и пониманию ее прагматического воздействия. Общность в употреблении указанных вербализаторов объясняется универсальностью когнитивно-коммуникативных механизмов формирования кооперативной стратегической программы в целом.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Кошкарлова, Н. Н. Конфликтный и кооперативный типы русскоязычного дискурса в межкультурном политическом пространстве : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / Н. Н. Кошкарлова. – Екатеринбург, 2015. – 441 л.
2. Тахтарова, С. С. Коммуникативная категория смягчения (когнитивно-дискурсивный и этнокультурный аспекты) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / С. С. Тахтарова ; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2010. – 40 с.
3. Мосейко, А. А. Этикетная модель просьбы в британской и русской лингвокультурах [Электронный ресурс] / А. А. Мосейко // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2015. – № 9–10 (104). –

С. 135–138. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/etiketnaya-model-prosby-v-britanskoy-i-russkoy-lingvokulturah>. – Дата доступа: 13.03.2021.

4. Третьякова, В. С. Конфликт в лингвистических категориях / В. С. Третьякова // Юрислингвистика. – 2010. – № 10 (10). – С. 141–149.

5. Бабаян, В. Н. Основные классификации диалогов и диалогических высказываний-реплик / В. Н. Бабаян, С. Л. Круглова // Вестн. Костром. гос. ун-та. – 2016. – № 22 (3). – С. 155–159.

6. Лисова, А. Б. Реализация категорий эмотивности и интенсивности в научном и обыденно-разговорном диалоге / А. Б. Лисова // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2023. – № 1 (122). – С. 53–60.

7. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Высш. шк., 1996. – 488 с.

8. Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – 3-е изд. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – 208 с.

9. Борисова, И. Н. Русский разговорный диалог: структура и динамика / И. Н. Борисова. – М. : ЛИБРОКОМ, 2019. – 318 с.

10. Иванов, А. Э. Модель кооперативности общения в разговорном дискурсе / А. Э. Иванов // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2021. – № 3 (112). – С. 21–28.

11. Глазко, П. П. Модели взаимодействия категорий оценочности и эмотивности в новых медиа США и Беларуси / П. П. Глазко // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2024. – № 1 (128). – С. 24–35.

12. Иванов, А. Э. Роль невербального компонента в реализации кооперативных стратегий в разговорном дискурсе / А. Э. Иванов // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2020. – № 4 (107). – С. 30–38.

13. Глазко, П. П. Параметры модуса эмотивности в новых медиа США и Беларусь / П. П. Глазко // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2023. – № 5 (126). – С. 53–61.

Поступила в редакцию 27.05.2024

E-mail: arthur_ivanov94@mail.ru

A. E. Ivanou

EMOTIVE ORGANIZATION OF COOPERATIVE DIALOGUES IN ENGLISH AND RUSSIAN CONVERSATIONAL DISCOURSE

The article defines the main parameters of the emotivity in cooperative dialogues selected from stylized English- and Russian conversational discourse, identifies patterns of correlation between the categories of emotivity and evaluation in communicants' speech – native speakers of two different languages, i. e. equivalence, specification, neutralization, modification and interpenetration. The article reveals the importance of emotional-evaluative means in the tactical implementation of a conflict-free strategic program, and establishes the role of these models in identifying cooperative tactics. The identified differences in the use of emotives and the frequency of correlation models may be explained through linguo-cultures in question, and the predominant similarities may be associated with the common discursive sphere and universal cooperation mechanisms.

Keywords: conversational discourse, cooperative dialogue, emotivity, evaluation, correlation models, strategic programme, tactics, emotional-evaluative means.

УДК 811.161.1'373.611

И. О. Ковалевич

Кандидат филологических наук, доцент, первый проректор, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

ГЕНДЕРНО МАРКИРОВАННЫЕ ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В РЕЧИ ДЕТЕЙ

Настоящая статья посвящена исследованию особенностей выражения детьми гендерных отношений посредством окказионального словотворчества. Образование окказиональных коррелятов со значением маскулинности / феминности рассматривается как частное проявление тенденции к выражению семантической парности по полярному признаку. Выявлены структурно-семантические и стилистические характеристики гендерно маркированных окказиональных субстантивов. Исследованы психолингвистические механизмы их производства.

Ключевые слова: детская речь, окказионализм, окказиональное словотворчество, гендерная маркированность, гендерная роль, феминность, маскулинность.

Введение

Окказиональное словотворчество выступает в качестве яркой особенности детской речи и характеризует речевое развитие детей, начиная с двухлетнего возраста. Исследованию разных аспектов данного речевого явления посвящены многочисленные работы отечественных и зарубежных учёных (М. Chmura-Klekotowa, E. V. Clark, E. Konieczna, А. Н. Гвоздев, Н. И. Лепская, Т. Н. Ушакова, В. К. Харченко, С. Н. Цейтлин, А. М. Шахнарович, Н. М. Юрева и т. д.). Этот научный интерес объясняется тем, что изучение лингвокреативной деятельности человека позволяет заглянуть в его сознание, проследить мыслительный процесс, выявить некоторые особенности мировидения и мировосприятия.

Наличие в речи детей дошкольного возраста гендерно маркированных окказионализмов свидетельствует о раннем усвоении ими мужских и женских социальных ролей. Формирование гендерной идентичности и усвоение гендерных отношений на основе половой типизации представляют один из аспектов ранней социализации ребёнка. Как утверждают исследователи, половая принадлежность является первой категорией, в рамках которой происходит осмысление ребёнком своего «Я», что уже наблюдается к двухлетнему возрасту и о чём также свидетельствуют первые гендерно маркированные окказионализмы [1, с. 8]. По мнению учёных, половая типизация на основе выделенных атрибутов становится необратимой в первые три года жизни ребёнка [2, с. 37].

Категории феминности и маскулинности усваиваются детьми в противопоставлении, что приводит к созданию коррелятивных пар. В целом следует отметить, что одной из движущих сил окказионального словотворчества выступает тенденция к парности по полярному признаку, и гендерные оппозиции являются одним из частных проявлений данной тенденции [3].

Цель настоящего исследования заключается в выявлении специфики выражения детьми гендерных отношений в окказиональном словотворчестве на основании комплексного анализа гендерно маркированных окказиональных дериватов.

Методы и методология исследования

Методологическую основу настоящего исследования составляет идея антропоцентричности языка, заключающаяся в направленности современной лингвистики на изучение «человека в языке и языка в человеке» (Н. Д. Арутюнова, Т. М. Дридзе, Е. А. Земская, Е. С. Кубрякова, А. А. Леонтьев, Е. Ф. Тарасов, Б. А. Серебренников, Ю. А. Сорокин и др.). Проблема освоения языка и речевого развития детей полностью вписывается в указанную научную парадигму, поскольку данный процесс носит деятельностный характер, о чём свидетельствует окказиональное словотворчество детей (А. А. Залевская, А. В. Запорожец, Т. Н. Ушакова, А. М. Шахнарович, Н. Х. Швачкин, Д. Б. Эльконин, Н. М. Юрева и др.).

Использовались следующие методы: морфемный и словообразовательный анализ, семантический анализ, дискурсивный анализ, сравнительно-сопоставительный метод. Материалом для исследования послужили окказиональные слова из речи детей дошкольного и школьного возраста (от 2 до 12 лет), отобранные в ходе личного общения с детьми, их родителями, педагогами, а также

из интернет-ресурсов, посвящённых вопросам речевого развития детей и особенностям их воспитания в целом (<https://deti.mail.ru> и др.), словарей детской речи В. К. Харченко, С. Н. Цейтлин, электронного корпуса детских высказываний (<http://det.org.ru>). Объем фактического материала по теме исследования составляет 153 лексические единицы.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате проведённого исследования установлено, что окказиональные новообразования, характеризующиеся гендерной маркированностью, появляются в речи детей одними из первых, и данная тенденция продолжается и в дальнейшем, выступая в качестве яркой особенности детского словотворчества. Рассмотрим каждую группу новообразований в отдельности.

Детские феминитивы характеризуются структурным разнообразием и образуются как по существующим в языковом узусе словообразовательным типам, так и по уникальным окказиональным моделям, не имеющим аналогов в языковой системе. Важно отметить, что производящая база словообразовательных типов значительно расширится за счёт включения таких категорий слов, как неодушевлённые субстантивы, имена собственные.

Одну из многочисленных групп формируют окказиональные новообразования со значением женскости, образованные посредством форманта *-их(а)* (20 лексических единиц). В их числе феминитивы, мотивированные основами агентивов со значением характеристики лица по его социальной, расовой, профессиональной и иной отнесённости: *Ты будешь негретиха/ а я негретёнок*// (3 г., 11 м.) [4, с. 314]; *Мама/ господиха*// (4 г., 1 м.) [4, с. 108]; *Я тебе шутку сделаю/ Я шутиха такая*// (5 л., 6 м.) [4, с. 613]; *Ты со Стасюшей будешь ходить на танцы/ Ты будешь партнёром Стаса*// – *Мама/ я же не мальчик! Какой я партнер! Я партниха*// (5 л., 7 м.) [4, с. 359]; *Смотри/ какая смешная клоуниха*// (6 л.). При этом зафиксирован случай производства окказионального феминитива от основы имени собственного, называющего литературного героя: *Он Гулливер/ она Гулливерица/ Гулливериха*// (6 л.) [4, с. 112].

Посредством форманта *-их(а)* создаются также окказиональные наименования животных и сказочных существ: *Это кто? – Петух! – А это?.. Это его петучиха и петучата*! (3 г., 5 м.); *Жена кота/ котиха*// *А это их котёнок*// (4 г., 6 м.); *Тут дерево/ тут море/ а тут чертиха*// *Как перебраться на другую сторону?* (5 л., 6 м.) [4, с. 598]; *Что-то слишком много беременных комарих понаехало в этом году сюда отдыхать*! (6 л.); *Папа/ ты гусь/ Мама/ а ты гусиха*// (7 л.); *Есть птица тетер? Ну/ тетерев? А как маму называть? Тетериха?* (11 л., 1 м.) [4, с. 536]; *Жил-был Колобок и его мама Колобиха*// (?) и др. В ряде случаев аффиксация сопровождается усечением мотивирующей основы: *господин – господиха*, *тетерев – тетериха*, *Колобок – Колобиха*. Зафиксирован случай образования ребёнком-дошкольником ряда однотипных дериватов с указанным суффиксом, что говорит о важной роли механизма аналогии в сфере окказиональной деривации: *Смотрите/ какой котик! А рядом его котиха! А к ним в гости пришли пёсик со своей пёсихой*! (4 г., 6 м.).

Окказионализмы *петучиха* и *пёсиха* создаются с явным нарушением логико-предметных связей. Лексические значения слов *петух* и *пёс* основываются именно на семантическом признаке *самец*, который выступает в качестве основного (ср.: *пёс* – собака, особенно – крупная и сильная, *самец*; *петух* – *самец* курицы, с мясистым красным гребнем на голове, со шпорами на ногах, имеющий способность время от времени производить однообразные короткие выкрики, отдалённо похожие на пение) [5, с. 25, с. 27]. Таким образом, гендерная маркированность уже содержится в семантике производящих основ. Сочетание данных основ с формантом *-их(а)* приводит к столкновению двух противоположных сем – *самец* и *самка* – и, как результат, к внутреннему противоречию, подобно тому, что наблюдается при создании оксюморона.

В качестве мотивирующей основы могут выступать также и основы неодушевлённых субстантивов: *Папа/ нож/ мама/ ножиха* и маленький *ножоник*// (4 г., 3 м.). Как видно из представленного примера, за каждым ножом закрепляется определённая социальная роль в рамках ситуации «семья». Ещё один пример: *Мама/ а давай ты будешь самолётиха/ а я твой самолётёнок*// (4 г., 7 м.) [6, с. 144]. Аффиксации выступает в качестве дополнительного средства олицетворения неживых объектов, а сами окказионализмы функционируют в качестве тропов.

Соотносимым по степени продуктивности с предыдущим формантом выступает суффикс *-иц(а)* (18 лексических единиц). Новообразования на *-иц(а)* выступают, как правило, в качестве наименований самок животных: *Раз у мамы-овечки дети ягнята/ значит/ она ягница*// (3 г.); *Папа/ петух/ а мама/ петухица*// (3 г.) [4, с. 368]; *Папа/ медведь/ Андрюша/ мишутка/ мама/ мишица*// (3 г.); *Смотри/ там и папа-носорог/ и сыночек-носорог/ и мама-носорожица*// (4 г.); *Папа/ конь/ мама/ жеребица/ а дети/ маленькие коньки*// (5 л.); *Давай / я буду конь/ а ты коница*// (5 л., 3 м.); *Это девочка/ значит/ она коница*// (6 л.) (о лошади); *Эта тётя похожа на бегемотицу*// (7 л.); *Вот*

вырастет ёжик и будет жениться на **ёжице**// (?) и др. Также отмечен случай производства ряда однотипных дериватов с указанным формантом: *Давай поиграем/ я буду твой сыночек-бычонок/ а ты моя мама-бычица/ я твой котёнок/ а ты **котица**/ я козлёнок/ ты **козлица***// (3 г.). Необходимо отметить, что некоторые дериваты со значением женскости мотивируются основами субстантивов со значением детёныша животного либо характеризующиеся деминутивной семантикой (ср.: *ягнёнок – ягница, мишутка – мишица*).

Производство окказиональных агентивов с формантом *-иц(а)* характеризует речь детей старшего дошкольного и школьного возраста, хотя единичные новообразования могут создаваться и младшими дошкольниками: *Не заплетайте мне три косички/ а то как **негрица** буду*// (6 л., 8 м.) [4, с. 314]; *Сегодня в столовой я торговался с **поварицей***// (10 л., 10 м.). Также сохраняется тенденция к образованию феминитивов, мотивированных именами собственными, в том числе и наименованиями сказочных персонажей: *Смотри/ у папы Мойдодыра появилась мама **Мойдодырица***// (3 г., 6 м.); *Или/ может/ хочешь с Петром сфотографироваться? – Нет/ не хочу/ он очень большой/ а вот с **Петрицей** я бы сфотографировалась*// (5 л.), а также ***Гулливерица*** (6 л.).

Формант *-к(а)/-ичк(а)* как средство гендерной маркированности окказиональных субстантивов также демонстрирует достаточно высокую продуктивность и употребляется для производства новообразований, соотносимых с разными понятийными категориями (16 дериватов):

–агентивы со значением профессиональной отнесённости: *Мама/ а я сегодня троллейбусную **шофёрку** видел*// (4 г., 2 м.) (о водителе-женщине); *Мам/ а кто такой **педиатр**? – Врач/ который лечит деток*// – *А если врач/ это тётя/ то она **педиаторка***? (5 л., 8 м.); *Показывали кино/ как у тётти **водолазки** не хватило воздуха*// (6 л., 4 м.) [4, с. 70]; *То ты была **филоска**/ а теперь рефератор*// (5 л., 4 м.) (о матери, которая сдала кандидатский минимум по философии и готовящей реферат) [4, с. 574]; а также ***капитанка*** (3 г., 10 м.) [6, с. 60]; ***парикмахерка*** (4 г.) [4, с. 358], ***пилотка*** (4 г.) (о женщине-пилоте), ***актёрка*** (5 л., 4 м.), ***президентка*** (9 л.) и др.;

–агентивы, выражающие характеристику по расовому, умственному и другим признакам: *Он/ негр/ она/ **негорка***// (3 г.); *Какая-то крутая у бабушки работа/ Там есть не директор/ а какой-то шеф*// *А если женщина/ то как/ **шефичка***? (6 л., 7 м.) [4, с. 607]; *Ксюша такая **вундеркиндка***! Она решила задачу со звездочкой// (8 л.); *Я сегодня такая **трудоголичка***// (12 л.) и др.;

–зоонимы: *Сколько баранов*// – *Ну/ там не только бараны*// – *А/ да/ Там еще их жёны*// ***Баранки***// (5 л., 9 м.); *Дядя-козёл нашёл тётю-козёлку*// (?) ; *Ульяш/ будешь мультик про обезьянку и слоника смотреть? – Да/ Там ещё бабушка **удавка** есть*! (?) .

Выявлены факты производства гендерно маркированного окказионализма с формантом *-к(а)* от основы неодушевлённого существительного. При этом контекстом новой лексической единицы выступает сказочный нарратив, в котором проигрываются семейные отношения: *Жил-был табурет/ и была у него жена табуретка/ А Рядом жил стул/ и была у него жена **стулка***// (?). И опять мы можем проследить действие механизма аналогии: *табурет – табуретка, стул – стулка*.

К менее продуктивным формантам для производства окказиональных дериватов с модификационным значением женскости относятся суффиксы:

-ниц(а): *Я герой/ ты **геройница***// (3 г.) [6, с. 36]; *Папа/ мой друг/ а мама/ **дружница***// (5 л., 8 м.); *Сейчас дворница придёт/ будет все ненужные детали убирать*// (5 л., 11 м.) [4, с. 118]; а также ***морячница*** (6 л.), ***рыбачница*** (12 л.) и др.;

-иц(а): *Тим/ мама у тебя молодец*// – *Да/ мама/ просто **геройша***// (10 л.); *У нас на даче этих Гвидонов/ точнее **Гвидон***// (11 л.) (в качестве ответной реакции на прочитанный фрагмент из детской речи «Папа/ не убивай комара/ вдруг это князь Гвидон летит»);

-есс(а): *У тебя волосы/ как у барашка*// – *Если я барашек/ ты баран*// – *Логично*// *А мама кто? – **Баранесса***// (6 л.); *Дочь Шрека зовут **Шресса***// (?);

-ин(я): ***Бульдогиня** так на Мартина рыкнула*// (6 л.) [6, с. 22]; *Чем бабушка занимается? – Да она там на коврике зарядку делает*// *Бабушка у нас **йог***// *Нет/ **йогиня***// *Нет/ **Яга***// (?).

Как видно из представленных примеров, мотивирующая база словообразовательных типов также расширяется за счёт имён собственных, а в случае форманта *-есс(а)* – за счёт зоонимов. Интересный случай представляет употребление окказионализма *Гвидонша*, который образуется в условиях выраженной языковой игры: имя собственное переходит в разряд имён нарицательных для обозначения определённого вида насекомого – комара, – о чём свидетельствует форма множественного числа, и далее приобретает гендерную маркированность.

Некоторые суффиксы употребляются детьми в несвойственном им значении: *Мама/ мой Ваня/ герой/ а я его **геройня***// (3 г.); *Мама/ а как зовут жену колобка? **Колобушка**/ а их детей – колобчата*// (3 г.); *Вот это кот/ значит самка..? – **Котиция**/ что ли?* (4 г.). Так, например, суффикс

-н(я) в языковом узусе употребляется для производства субстантивов, обозначающих: 1) действие по мотивирующему глаголу (ср.: *ворчн(я)*); 2) место совершения действия (ср.: *пашн(я)*); 3) группу лиц, названных мотивирующим субстантивом (ср.: *ребятн(я)*); 4) собирательные понятия, являющиеся объектом или результатом действия, выраженного мотивирующим глаголом (ср.: *рван(я)*); 5) предмет по действию (ср.: *кваши(я)*); 6) место нахождения того, что выражено мотивирующей основой (ср.: *колокольн(я)*); 7) место производства того, что выражено мотивирующей основой (ср.: *бочарн(я)*) [7, с. 268–270]. Посредством формообразующего суффикса *-ушк(а)* выражается уменьшительно-лакскательное или уменьшительно-уничтожительное значение (ср.: *речушк(а)*) [7, с. 494]. Суффикс *-ици/-иц(я)* выступает в качестве форманта для производства субстантивов со значением процессуальности действия (ср.: *репетици(я)*) [7, с. 223].

Зафиксированы случаи производства детьми окказионализмов названной группы посредством суффиксов, отсутствующих в языковом узусе. Например, значение женскости может выражаться посредством окказиональных суффиксов *-овни(а)*, *-ини(а)* *-ел(а)*: *Видела льва с его львовницей*// (4 г.) (ср.: *львица*) [4, с. 260]; *Ты/мама/кабан/бабушка/кабаниниша/я кабанёнок*// (6 л., 5 м.) [4, с. 199]; *Папа/я маленький акулёнок/а ты большая акула*// – *А мама? – А мама акулела*// (?). Если первые два суффикса можно рассматривать в качестве окказиональных морфов узусальных морфем *-ни(а)* и *-и(а)*, то последний формант характеризуется полной уникальностью и безэквивалентностью.

В отдельную группу также следует выделить окказиональные агентивы, характеризующие лиц женского пола по совершаемому действию (*Мама/а мы к шилице идём?* (3 г.); *Мы с папой футболисты/потому что мы мужчины/А ты/мама/не футболиста*// – *А кто я? – Свистуха*// (3 г.) [4, с. 480]; *Мам/гляди/это девочка-падальщица* (4 г.); *Ты/мама/перепутка и непомнилка*// (4 г., 6 м.); *Кто шьёт одежду? – Шьюха!* (5 л.) (ср.: *большуха*); *Я приказница*// *Слушайте меня все*// (5 л.) [4, с. 417]), присущему признаку (*Айнура молодец/она не жадница*// (3 г.)) либо отношению к некоторому объекту (*Мама/ты такая у меня победница!* (4 г.); *Вон семечница*// *Пойдем семечек купим*// (5 л., 10 м.) [4, с. 483]; *Мам/давай поцелуемся. Ой! Нет! Ты такая болотница!* (6 л.); *Ну/а корову доит у нас коровицица*// (9 л.)). В подобных случаях гендерная маркированность выступает в качестве сопутствующей характеристики, в то время как на первый план выступают иные обозначенные выше признаки. Также следует отметить, что перечисленные выше феминитивы не имеют коррелятов мужского рода в языковом узусе.

В числе гендерно маркированных окказионализмов особое место занимают новообразования с флексией *-а*¹⁾, которая прибавляется к субстантивной основе, обозначающей лицо мужского пола. Даная особенность отмечена нами в речи детей дошкольного возраста: *Что здесь за хулиган такой? – Я не хулиган/Я хулигана*// (3 г.); *Мама/носорога/а малыши/носорожек*// (4 г.); *Мы с папой футболисты/потому что мы мужчины/А ты/мама/не футболиста*// (3 г.) [4, с. 480]; *Ты будешь трубадур/а я трубадура*// (4 г.); *А я хочу стать математикой/как мама*// (5 л., 8 м.) [4, с. 270]. Выявлен также случай образования данным способом гендерно маркированного имени собственного как коррелята существующего в языке мужского имени: *Почему плачешь? Ты/что/девочка? – Да/девочка*// – *А как тебя зовут/девочка? – Олега*// (2 г., 6 м.).

Окказиональные новообразования со значением маскулинности характеризуют по большей части словотворчество детей дошкольного возраста и в зависимости от способа производства объединяются в две группы. Первую группу образуют дериваты, образованные суффиксальным способом (15 лексических единиц). При этом формантный ряд расширяется за счёт включения суффиксов, выражающих в нормативном языке несколько иную семантику:

-ник: *Ты/бабушка/корова/я телёнок/а дед/коровник*// (4 г.); *А муж кикиморы/кикиморник?* (4 г.); *Дворняжка/это девочка/а мальчик/наверное/дворняженик*// (5 л., 2 м.); *Вот скажи мне/если мама/чайка/то кто же тогда папа? Чайник/что ли?*(6 л.);

-ец: *У голубки есть муж голубец*// (4 г., 3 м.);

-чик: *Ишь/какой мадамчик нашёлся*// (6 л.);

-ист: *Это кто? Серый волк? – Нет/это акула*// – *А как называется акула-мальчик? – Акулист*// (?);

-ак: *Папа/если бабушка тебе тёща/то дедушка кто/тещак?* (?) [4, с. 537];

-ух: *Мышь женского рода/а мужского/наверное/мышух*// (7 л.) [4, с. 292];

-ук: *Лисица/это жена/а её муж/лисюк*// (3 г.) [4, с. 254]; *Сегодня играл с Олей в больницу*// – *Кем был/доктором или больным? – Оля была медсестра/а я медсеструк*// (5 л.);

¹⁾ См. «Современный русский литературный язык» (Современный русский литературный язык : учеб. пособие / Н. М. Шанский [и др.] ; под ред. Н. М. Шанского. – 2-е изд., перераб. – Л. : Просвещение, Ленингр. отд-ние, 1988. – С. 184).

-ун: *Большой пчелун*// (3 г.) (о шмеле) [4, с. 438];
 -ок: *Эх/ сова/ сова/ где же твой совок?* (3 г., 4 м.).

Суффиксы *-ак* и *-ец* могут употребляться в языковом узусе для выражения значения маскулинности. В качестве примеров приведём следующие соответствия: *дура – дурак, гусь – гусак, вдова – вдовец*. В свою очередь, форманты *-ник, -щик / -чик, -ист, -ух / -юх* называют лицо по роду деятельности относительно того, что выражено мотивирующей субстантивной основой (ср.: *печник, буфетчик, гитарист, конюх*) [7, с. 210, с. 297, с. 491, с. 513]. Суффикс *-ун* используется для образования агентов либо зоонимов со значением характеристики по действию (ср.: *бегун, грызун, скакун*) [7, с. 485–486]. Формант *-ук* может выступать в качестве элемента для производства имени собственного лица, как правило, мужского пола, с уменьшительно-ласкательной или чисто ласкательной семантикой (ср.: *Мишук, Митюк, Гришук*) [7, с. 482]. Сема принадлежности к мужскому полу во всех описанных случаях является сопутствующей. В детском словотворчестве мы наблюдаем нейтрализацию нерелевантной, с точки зрения ребёнка, семы и актуализацию семы маскулинности.

Зафиксирован случай употребления узуального суффикса в прямо противоположном значении. Так, в русском языке формант *-их(а)*, как было отмечено ранее, выражает значение женскости (ср.: *портниха, повариха, зайчиха*). Однако в словотворчестве детей данная словообразовательная единица может быть использована для выражения значения принадлежности к мужскому полу: *Я котёнок/ ты кошка/ а папа коших*// (4 г., 10 м.) [4, с. 230]. В данном случае мы наблюдаем использование основы уже гендерно маркированного субстантива *кошка*, к которой прибавляется упомянутый выше суффикс для актуализации семы маскулинности.

Также возможно образование слов указанной категории при помощи окказиональных суффиксов. В качестве примера такой деривации выступает окказионализм *ежидзе* с компонентом *-идзе* для выражения значения принадлежности к мужскому полу.

Вторую группу окказиональных имён существительных составляют новообразования, созданные способом обратной деривации, которая заключается в отделении флексии *-а* или части основы мотивирующего субстантива вместе с флексией (78 % от общего количества дериватов со значением маскулинности).

Зафиксированы случаи отделения форманта *-к(а)*: *Я твоя сестрёнка/ а ты мой сестрён!* (3 г., 7 м.); *Вчера моему папе овчарку подарили*// – *А когда мой папа на границе служил/ у него тоже овчар был*// (4 г., 5 м.) [4, с. 334]; *Кто такой конькобежка? – Это тётя/ которая занимается конькобежным спортом*// – *Дядя/ конькобеж/ значит?* (6 л., 6 м.) [4, с. 223]; *Женщина/ русалка*// *Мужчина/ русал*// (?) [8, с. 32]; *Я сладкоежка/ Мама/ сладкоега/ Папа/ сладкоег*// (?) и др. Отделяться от основы могут также словообразовательные элементы *-очк(а), -уш(а)*: *Мама у меня ласточка/ папа/ ласт/ а я/ ластик*// (4 г., 5 м.); *Это рыба-девочка/ А давайте в следующий раз рыбу горба купим*// (5 л., 8 м.) (о горбуше) [4, с. 105] и др. Как видно из представленных примеров, в основе обратной деривации может лежать неверное членение слова на словообразовательные элементы, что и приводит к сдвигу границ между морфемами. Так, например, суффикс *-очк(а)* в языковом узусе реализовывает уменьшительно-ласкательное значение [7, с. 363]. Суффикс *-уш(а)* выражает значение носителя определённого физиологического признака (ср.: *хромуша*) [7, с. 493]. В случае окказионализма *сестрён* мы наблюдаем отделение части суффикса *-ёнк-*, выражающего деминутивную семантику [7, с. 346].

Очень продуктивным для детского словотворчества является отделение флексии *-а* как носителя значения женскости. Больше всего подобных случаев обнаружено в речи детей дошкольного возраста (75 % от общего количества дериватов данного типа): *Лизочка/ ты такая красивая/ ну/ как принцесса! – А я тоже красивый/ как принцесс!* (2 г., 9 м.); *Я не черепаха/ я черепах*// [8, с. 31]; *Захар/ а кто тебе Оля? – Подруга*// – *А кто тебе Ярик? – Подруг*// (3 г.); *Мама/ ты моя девица и бабушка моя девица*// *А папа/ мой девиц*// (3 г.); *Даша/ кто живёт в замке? – Королева и королев*// (3 г.); *Жили-были старух со старухой*// (3 г.) [4, с. 516]; *Жади́на/ ты жади́на*// – *А ты/ Са́ша/ жади́н*// (3 г., 3 м.) [4, с. 149]; *Нет/ папа не добрая душа/ он/ добрый душ*// (3 г., 5 м.); *Мама/ синичка/ А папа кто? Синичк?* (3 г., 10 м.); *Мама/ ты бегаешь как кто? – Как антилопа*// – *А я тогда как антилоп*// (5 л.); *Деда/ ну ты и умниц!* (5 л., 6 м.) и др. Хотя в речи детей младшего и среднего школьного возраста также встречаются подобные дериваты: *Я робот-обезьян*// (6 л., 1 м.) [4, с. 327]; *А из пенька крыс вылез*// *Стал надуваться/ надуваться и превратился в кучера*// (6 л. 6 м.) [4, с. 239]; *Бык/ это такой коров*// (7 л.); *Во что мы будем играть? – Ты будешь Змей Горынычем/ Федя/ принцессом/ а я принцем*// (7 л.); *А ты кто будешь? – Свекровь*// – *А если отец? – Свёкор*// – *А если у тебя дочь была? – Тёща*// – *А если отец/ тёщ*// (10 л.) [4, с. 537]; *Ого/ какой королев*// – *Может/ король? – Мама/ король/ это мужчина*// (11 л.) (о мужчине в образе Снежной королевы).

Последний пример вызывает особый интерес, поскольку мы можем проследить градацию маскулинности: *королев* как мужчина с женскими признаками и *король* как типичный мужчина.

Порой отделение флексии *-а* сопровождается фонетическими изменениями корневой морфемы: *Бабушка наша/ балда/ ключи забыла// А Ильюша/ **болд**//* (3 г., 6 м.) [4, с. 38]; *Если то жена/ то это **жии**//* (4 г.) (о муже) [4, с. 156]; *Ты/ мама/ жена папы// Папа/ твой **жень**//* (4 г.); *Есть такая птица **синец**// – Кто? – Ну/ **синец**// Как синичка/ только мальчик//* (4 г., 3 м.); *Раньше здесь была овца/ а теперь **овец**//* (6 л.) [4, с. 333].

Нами зафиксирован случай изменения формы субстантива категории *pluralia tantum* посредством перевода его в группу исчисляемых имён существительных женского рода с последующим отделением флексии *-а*: *Это папа **ножниц**/ это мама **ножница**//* (?). Этот пример ещё интересен и тем, что мы можем наблюдать распространение семейных отношений на неодушевлённые предметы, что составляет основу их олицетворения.

С целью формирования коррелятивных пар по принципу половой принадлежности отделяться могут части основ, которые не выражают гендерную маркированность. В основе данного процесса лежит незнание внутренней формы слова: *Вот мама/ лошадь/ вот её лошадёнок/ а вот папа/ **лош**//* (2 г.). Ср.: лошадь восходит к древнерусскому слову *лоша*, к которому прибавилось окончание *-дь* (ср. др.-русск., цслав. *ослѣдь* ѡслѣдъ) [9, с. 525–526].

Помимо аффиксации и обратной деривации, гендерно маркированные окказионализмы могут создаваться другими способами, которые значительно уступают указанным двум по степени продуктивности. Одним из таких способов является основосложение: *Мужчина/ который женился/ называется **женомуж**//* (3 г., 6 м.). В данном случае мы наблюдаем сочетание основ двух субстантивов, которые коррелируют по принципу семантической парности по полярному признаку – *жена* и *муж*. При этом вторая основа выступает в качестве основной, выражая референтную отнесённость номинативной единицы, в то время как первая основа выступает в качестве модификатора второго структурного компонента деривата.

Сложный окказионализм со значением маскулинности может быть также образован посредством структурно-семантического преобразования узуальной номинативной единицы. В качестве такого примера мы рассмотрим речевую ситуацию, в рамках которой происходит создание такого деривата. Приведём фрагмент разговора отца и дочери: (отец, стоя у зеркала и рассматривая своё отражение) *Не подстрижен/ не побрит// – Будешь/ как **Папа-яга**//* (2 г., 6 м.). Легко угадывается слово-прототип, которое выступило в качестве производящей основы новообразования. Сложное имя собственное *Баба-яга* называет сказочный персонаж женского пола, на что указывает гендерно маркированный элемент *баба*, выражающий значение феминности. Посредством замены данного элемента на семантически противоположный в гендерном аспекте дериват трансформируется структурно и семантически, поскольку меняется реферативная отнесённость, а значение феминности меняется на значение маскулинности. Проанализировав более широкий контекст, мы отмечаем употребление узуального прототипа в адресованной ребёнку речи. Когда дочь не хотела заплетаться, мать сказала: *Будешь тогда/ как Баба-яга//*. Следует отметить, что и узуальная единица, и образованный на её основе окказионализм обозначают лицо, характеризующееся неопрятным внешним видом. Зафиксирован также случай сочетания замены компонента узуального деривата и способа обратной деривации: *Мы три бабки-ёжки // Нет/ мы/ бабки-ёжки / и **дед-ёг**//* (3 г., 5 м.).

Гендерно маркированные окказионализмы могут создаваться посредством замены части корневой морфемы как результат ложной этимологии. Зафиксированы случаи ретимологизации слов, содержащих звуковые сочетания *ма* и *па*, которые ассоциируются в сознании ребёнка, чаще всего дошкольного возраста, с обоими родителями, поскольку они играют исключительно важную роль в его жизни. При этом наблюдается взаимозамена данных частей слов в зависимости от ситуации: *Я знаю/ у мамонтёнка мама/ мамонт/ а папа/ **папонт**!* (2–3 г.); *Мама/ если это папуас/ то это **мамуас**?* (4 г., 8 м.); *Смотри/ какая красивая пара попугаев// – Если это муж и жена/ значит они п[а]²пугай и **мамугай**//* (5 л.); *Что это за растение? – Папоротник// – Тогда это **маморотник**!* (7 л.) и др. Как видно из представленных примеров, парные отношения «мама – папа» могут распространяться как на животных, так и на неживые объекты.

Заключение

Образование детьми окказионализмов со значением феминности / маскулинности отражает важное направление их ранней социализации – усвоение гендерных отношений и ролей. Данные категории познаются в противопоставлении, и часто посредством окказионализма дети как бы

² Так передаётся произношение безударной буквы *о*.

восполняют языковую лакуну по причине отсутствия в узусе соответствующего наименования представителя противоположного пола (ср.: *чайка* – *чайник*, *ласточка* – *ласт*, *бегемот* – *бегемотица*, *бабка-ёжка* – *дед-ёж*).

Гендерно маркированные окказионализмы создаются, как правило, способами аффиксации и обратной деривации, реже – способами основосложения, рэтимологизации как результата переосмысления внутренней формы слова на основании звуковых ассоциаций (ср.: *мамонт* – *папонт*). При этом отмечается расширение производящей базы словообразовательных типов, а также использование окказиональных моделей, отсутствующих в языковом узусе. В детском окказиональном словотворчестве особое значение приобретает механизм аналогии, в том числе и при образовании гендерно маркированных дериватов (ср.: *свекровь* – *свёкор* и *тёща* – *тёщ*).

Следует отметить ключевую роль семейных отношений в познании гендерных ролей. Отмечается склонность детей «примерять» гендерные семейные роли не только на людей, но и на животных, и на неживые объекты, как правило, в рамках нереальной, вымышленной ситуации.

Среди гендерно маркированных окказионализмов, создаваемых детьми, обнаруживаются синонимы (ср.: *негретиха* – *негрица* – *негорка*, *котиха* – *котица* – *котиция*, *Колобиха* – *Колобушка*, *коров* – *коровник* и др.), в том числе и объединенные единым контекстом (ср.: *Гулливерица*, *Гулливерица*). Некоторые из дериватов выступают в качестве омонимов существующих в языковом узусе лексических единиц (ср.: *удавка*, *водолазка*, *математика*, *баранка*, *коровник*, *чайник* и др.), в их числе также отличаются омоформы и омофоны (ср.: *коров* (ср.: *коров* – сущ., мн. ч., Р. п.), *баранесса* (ср.: *бар[а]несса*), *партниха* (ср.: *п[а]ртниха*), *акулист* (ср.: *[а]кулист*). Звуковые ассоциации могут лежать в основе образования данных окказионализмов.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Клецина, И. С. Гендерная социализация : учеб. пособие / И. С. Клецина ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – 92 с.
2. Градусова, Л. В. Гендерная педагогика : учеб. пособие / Л. В. Градусова. – 3-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2021. – 176 с.
3. Ковалевич, И. О. Полярная симметричность детского мышления и её отображение в окказиональном словотворчестве / И. О. Ковалевич // Мова і культура. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013. – Вип. 16. – Т. II (164). – С. 46–51.
4. Харченко, В. К. Словарь современного детского языка : ок. 10000 слов : свыше 15 000 высказываний / В. К. Харченко. – М. : Астрель : АСТ : Транзиткнига, 2005. – 637 с.
5. Черных, П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка : в 2 т. / П. Я. Черных. – 7-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2006. – Т. 2 : Панцирь – Ящур. – 559 с.
6. Говорят дети. Словарь-справочник / С. Н. Цейтлин [и др.]. – 2-е изд., доп. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. – 175 с.
7. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка : ок. 1900 словообразов. единиц / Т. Ф. Ефремова. – 2-е изд. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 636 с.
8. Чуковский, К. И. От двух до пяти / К. И. Чуковский. – Минск : Нар. асвета, 1984. – 319 с.
9. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер ; пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. – 2-е изд., стер. – М. : Прогресс, 1986–1987. – Т. 2 : Е – Муж. – 1987. – 672 с.

Поступила в редакцию 11.03.2024

E-mail: irina_kovalevich@list.ru

I. O. Kovalevich

GENDER-MARKED OCCASIONALISMS IN CHILDREN'S SPEECH

This article is devoted to the study of the peculiarities of children's expressing gender relations through occasional word creation. The formation of occasional correlates with the meaning of masculinity / femininity is considered as a particular manifestation of the tendency to express semantic pairing according to a feature of polarity. Structural-semantic and stylistic characteristics of gender-marked occasional substantives have been revealed. Psycholinguistic mechanisms of their production have been studied.

Keywords: children's speech, occasionalism, occasional word creation, gender marking, gender role, femininity, masculinity.

УДК 811.112.2'373.7

М. И. Кравчук

Аспирант кафедры белорусской и русской филологии,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

Научный руководитель: Кураш Сергей Бонифациевич, доктор филологических наук, доцент

**ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ И ОПРЕДЕЛЕНИЯ СТАТУСА
КОМПАРАТИВНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ
В ДАННЫХ КЛАССИФИКАЦИЯХ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)**

Компаративные фразеологизмы представляют определенный интерес для исследователя, поскольку являются одним из наиболее распространенных средств выражения сравнения, а также в связи с их чрезвычайной продуктивностью, особенностями семантики и структуры, национальной спецификой.

В статье осуществляется обзор разных классификаций фразеологизмов. Отмечается, что ряд существующих классификаций нуждается в уточнении, а сама проблема требует дальнейших разработок, в частности в отношении компаративных фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеология, классификация фразеологизмов, компаративные фразеологизмы, классы фразеологизмов, субклассы.

Введение

Исследованию фразеологизмов посвящена обширная литература на материале разных языков (В. В. Виноградов, Н. М. Шанский, В. М. Мокиенко, А. И. Молотков, В. Н. Телия, Н. Н. Амосова, В. И. Коваль, А. В. Кунин, И. Я. Лепешев, И. И. Чернышева, М. Д. Городникова, Ш. Балли, В. Мидер, А. Д. Райхштейн, Э. Г. Ризель, Д. О. Добровольский; Р. Клаппенбах, В. Фридерих, В. Шмидт, В. Флейшер, Х. Бургер и др.). Пристальное внимание в работах исследователей уделяется структурно-семантическим особенностям фразеологических единиц, изучению их внутренней формы, прагматического потенциала, проблемам перевода и т. д.

Конструкции с компаративной семантикой традиционно привлекали к себе внимание как отечественных, так и зарубежных учёных. Созданию общей теории компаративных единиц языка посвящены работы Ю. Д. Апресяна, Н. Д. Арутюновой, Н. А. Басилая, Р. А. Будагова, Ю. И. Левина, Т. В. Булыгиной, В. В. Виноградова, В. П. Григорьева, А. Д. Григорьевой, И. И. Ковтуновой и др.

Проблема классификации фразеологизмов является одной из наиболее сложных в современной лексикологии. Это связано не только с трудностью выбора единого принципа классификации, но и с тем фактом, что фразеологизмы очень разнообразны и отличаются друг от друга по синтаксической (грамматической) структуре [1, с. 26].

Целью данной статьи является обзор классификаций немецких фразеологизмов и определение статуса компаративных фразеологизмов (далее – КФ) как существенной части немецкой фразеологии в данных классификациях.

Методы и методология исследования

В работе использовались следующие теоретические методы исследования: аналитический обзор, сравнение и обобщение.

Материалом для исследования послужили КФ, извлеченные способом сплошной выборки из словарей: немецко-русского фразеологического словаря Л. Э. Бинович [2], нового немецко-русского фразеологического словаря [3].

Результаты исследования и их обсуждение

Устойчивые сочетания систематизировались исследователями по целому ряду принципов. Широкое распространение получили семантическая (die semantische Klassifikation), функциональная (die funktionale Klassifikation) и структурно-семантическая классификации (die strukturell-semantische Klassifikation).

Академик В. В. Виноградов впервые произвел систематизацию фразеологизмов по признаку семантической слитности их компонентов. Эта классификация В. В. Виноградова, как известно, является творческой переработкой (с учетом специфических особенностей фразеологии русского языка) фразеологической теории швейцарского ученого Шарля Балли, который разделил все

фразеологические обороты – в отличие от свободных сочетаний слов, т. е. сочетаний, лишенных устойчивости, распадающихся после их образования – на три типа:

- 1) обычные сочетания, т. е. сочетания с относительно свободной связью компонентов, допускающие некоторые изменения;
- 2) фразеологические группы, т. е. группы слов, в которых два понятия почти сливаются в одно;
- 3) фразеологические единства, т. е. сочетания, в которых слова утратили свое значение и выражают единое неразложимое понятие [4, с. 63].

В зависимости от степени слитности (неразложимости, неделимости, идиоматичности) компонентов фразеологизмов последние подразделяются на:

- 1) фразеологические сращения (phraseologische Ganzheiten / Zusammenrückungen), напр.: *etw. auf dem Kerbholz haben* – иметь рыльце в пушку. Это идиомы, которые полностью немотивированы и произвольны;
- 2) фразеологические единства (phraseologische Einheiten), напр.: *ein geriebener Kerl* – стреляный воробей. Фразеологические единства всегда образуют единое смысловое целое, но представляют собой мотивированные идиомы, напр.: *плясать под чью-л. дудку*. По грамматической структуре они могут быть словосочетаниями, предикативными сочетаниями, предложениями;
- 3) фразеологические сочетания (phraseologische Verbindung), напр.: *keinen Reim auf etw. finden* – не понимать чего-л. [5, с. 299], аналитические конструкции типа оказывать помощь/сопротивление/поддержку; зло (досада, страх, смех, оторопь) берёт. Они неоднородны и часто вариативны, напр.: *человек большой души/большого сердца*;
- 4) фразеологические выражения (phraseologische Ausdrücke) или устойчивые фразы (festgeprägte Sätze mit Umdeutung) (пословицы, поговорки), напр.: *wer zuletzt lacht, lacht am besten* – хорошо смеётся тот, кто смеётся последним [6, с. 140–161; 7, с. 211–212].

Первые три типа фразеологизмов были описаны В. В. Виноградовым, последний – Н. М. Шанским [4, с. 64].

Классификация В. В. Виноградова является общепризнанной и применяется с большими или меньшими изменениями во многих языках. В 1961 году эту классификацию к немецко-язычному материалу адаптировал Р. Клаппенбах [7, с. 212].

Первым всеобъемлющим исследованием немецкой фразеологии отечественная лингвистика обязана И. И. Чернышевой. Ею была предложена структурно-семантическая классификация, которая в качестве критериев для определения вида устойчивого словесного комплекса рассматривает его грамматическую структуру, способ сцепления компонентов и значение как результат взаимодействия структуры и семантической трансформации компонентов.

Применение этих критериев позволило автору выделить два больших класса устойчивых словесных комплексов: собственно фразеологизмы (Phraseologismen) и устойчивые словосочетания нефразеологического типа (feste Wortkomplexe (FWK) nichtphraseologischen Typs).

К фразеологизмам автор относит три субкласса:

- 1) субкласс фразеологических единств (phraseologische Einheiten), напр.: *j-n aufs Eis führen* – устроить подвох кому-л. Фразеологические единства являются самым большим и значимым субклассом немецкой фразеологии. Внутри данного субкласса по корреляции с частями речи выделяются три группы: глагольные, напр.: *j-m um den Bart gehen* – лстыть кому-л.; субстантивные, напр.: *das schwarze Gold* – *Erdöl*; адвербиальные, которые автор подразделяет на: а) адвербиальные фразеологизмы с синтаксической структурой предложных групп, напр.: *unter vier Augen* – *ohne Zeugen* – с глазу на глаз; б) парные сочетания слов: субстантивные, напр.: *Schritt für Schritt* – шаг за шагом, адъективные/причастные/деепричастные, напр.: *krumm und lahm, verflucht und zugenäht*; глагольные, напр.: *kommen und gehen* – ходить взад и вперед; адвербиальные, напр.: *hin und wieder* – время от времени; в) компаративные фразеологизмы, напр.: *gesund wie ein Fisch im Wasser* – свеж как огурчик [7, с. 214–215; 8, с. 39–44, с. 48–61; 9, с. 181–192];

2) субкласс фразеологических выражений (festgeprägte Sätze) – единицы, которые по своей грамматической структуре являются предикативными сочетаниями слов и предложениями. По коммуникативной значимости здесь различают следующие разновидности:

- а) поговорки, напр.: *Das ist nicht mein Bier* – *Это не мое дело; Это меня не касается*;
- б) общеупотребительные пословицы, напр.: *Es ist nicht alles Gold, was glänzt* – *Не все то золото, что блестит* [7, с. 216; 9, с. 192–197];
- в) устойчивые и воспроизводимые междометия и модальные выражения, напр.: *Jetzt ist der Ofen aus!* – *Дальше некуда!* [8, с. 45–46];

3) субкласс фразеологических сочетаний (phraseologische Verbindungen), напр.: *blinder Passagier* – *безбилетный пассажир*. Число фразеологических сочетаний очень невелико, т. к. еди-

ническая сочетаемость одного из компонентов с переносным значением не является типичной для немецкой фразеологии [7, с. 216; 8, с. 46–47; 9, с. 197].

К устойчивым словосочетаниям нефразеологического типа автор также относит три класса:

1) класс фразеологизированных образований (phraseologisierte Verbindungen) включает в свой состав устойчивые сочетания нефразеологического типа, напр.: *Hilfe, Unterstützung, Widerstand leisten* [7, с. 216; 8, с. 63–63; 9, с. 213–214];

2) класс моделированных (типовых) образований (modellierte Bildungen), которые подразделяются на:

а) устойчивые аналитические конструкции (feste analytische Verbindungen), напр.: *in Eile sein – спешить, торопиться*;

б) типовые грамматико-стилистические конструкции (typisierte grammatisch-stilistische Konstruktionen), напр.: *eine Seele von einem Menschen – добрейшей души человек* [7, с. 217; 8, с. 64–78; 9, с. 214–219];

3) класс лексических единств (lexikalische Einheiten), напр.: *Olympisches Nationales Komitee, spezifisches Gewicht – удельный вес*. Чаще всего это термины из политики и науки [7, с. 217–218; 8, с. 62–63; 9, с. 219].

С функциональной точки зрения И. А. Щукина и Э. Г. Ризель различают две большие группы устойчивых сочетаний: номинативные фразеологизмы и номинативно-экспрессивные.

Первая группа охватывает устойчивые словосочетания, обладающие семантической цельностью на основе собственных лексических значений компонентов без какого-либо признака семантического преобразования последних, и включает три подгруппы:

1) атрибутивные сочетания терминологического (attributive Verbindungen von terminologischem Typ) и нетерминологического типов (nichtterminologischem Typ): термины, напр.: *zerstreute Wellen*; названия стран, напр.: *Die Tschechische Republik*; названия партий, общественных организаций и других политических институтов, напр.: *die Europäische Union*; нетерминологические сочетания, напр.: *wilde Rose*;

2) сочетания, состоящие из функционального глагола и отглагольного существительного (Verbindungen aus Funktionsverb und Verbalsubstantiv oder prädikativem Adjektiv). Эти устойчивые сочетания известны в немецкой литературе как «аналитические конструкции», напр.: *j-n in Kenntnis setzen – поставить в известность; доводить до сведения*. В классификации И. И. Чернышевой это моделированные образования нефразеологического типа;

3) сочетания, возникающие на основе переносного значения одного из компонентов (usuell begrenzte Verbindungen einer semantisch transformierten Komponente), напр.: *Maßnahmen, Vorbereitungen, Vorkehrungen treffen*. Согласно И. И. Чернышевой, это фразеологизированные сочетания (phraseologisierte Verbindungen), в классификации В. В. Виноградова – это фразеологические сочетания (phraseologische Verbindungen) [7, с. 218].

Вторая группа содержит семантически преобразованные фразеологизмы со структурой словосочетаний и предложений и подразделяется на шесть подгрупп:

1) полностью немотивированные идиомы (völlig unmotivierte Idiome), напр.: *bei j-m in der Kreide stehen – быть в долгу перед кем-либо*. В классификации В. В. Виноградова – фразеологические сращения;

2) образно мотивированные идиомы (bildlich motivierte Idiome), напр.: *bei etw. D. ein Auge zudrücken – смотреть сквозь пальцы на что-либо*. В классификации В. В. Виноградова – фразеологические единства;

3) пословицы и поговорки (Sprichwörter und sprichwörtliche Redensarten), напр.: *Wie die Saat, so die Ernte – что посеешь, то и пожнешь*;

4) парные сочетания (Wortpaare (Zwillings- oder Paarformeln), напр.: *Grund und Boden* (синонимы); *Tag und Nacht* (антонимы); *Haus und Hof* (тематически близкие слова);

5) устойчивые сравнения (stehende Vergleiche), напр.: *das passt wie die Faust aufs Auge – ни к селу ни к городу*. В классификации И. И. Чернышевой – компаративные фразеологизмы;

6) крылатые выражения (афоризмы, цитаты) (geflügelte Worte (Aphorismen und Zitate)), напр.: *den Rubikon überschreiten* (J. Cäsar) – *перейти Рубикон*; *сделать решительный шаг*; *der Eiserne Vorhang* (W. Churchill) – *железный занавес* [7, с. 218–219].

Таким образом, в функциональной классификации сконцентрированы все разновидности устойчивых воспроизводимых сочетаний слов. Здесь наличествуют соединения, которые образуются без семантического преобразования компонентов (лексические единства), моделированные образования (аналитические и грамматико-стилистические конструктивные серийные образования).

Исходя из того, что «фразеологизмы являются устойчивыми словосочетаниями, воспроизводимыми в речи готовыми блоками», А. Д. Райхштейн использовал при изучении лексико-грамматических особенностей фразеологических единиц другой термин – «устойчивая фраза», то есть «фраза, изменяемость которой по сравнению с общеязыковым стандартом ограничена всесторонне (и грамматическая структура, и лексический состав) или в каком-либо одном аспекте (только грамматический строй или только лексический состав), в масштабе всего предложения или его ядра, абсолютно (единственно возможная форма) или относительно (предпочтительная форма фразы)» [5, с. 301; 11, с. 6].

Из приведенного выше определения становится понятно, что лексико-грамматическая устойчивость фразеологизмов неодинакова, т. к. одни не допускают вариаций (Was zu beweisen war – что и требовалось доказать), другие способны к частичным преобразованиям своей формы (Eins zu Null für j-n! – один-ноль в чью-л. пользу), а иногда и значения (etw. unter den Tisch fallen lassen – 1) игнорировать что-л., оставлять без внимания что-л.; 2) отказаться от проведения чего-л., отменить что-л. [5, с. 301–302].

В связи с этим А. Д. Райхштейн создал классификацию фразеологических единиц по степени их устойчивости, выделив несколько типов устойчивых фраз:

1) фразы с аспектной устойчивостью, которые подразделяются на: а) устойчивые фразовые обороты – идиоматическая связь между компонентами таких фраз является причиной их лексической неизменяемости: в них нельзя производить синонимическую замену компонентов или расширять оборот новыми элементами, напр.: *es verschlägt j-m die Sprache* – кто-л. теряет дар речи; б) устойчивые фразовые схемы – «фразы с переменным лексическим составом (имеются в виду знаменательные слова), но со стабильной синтаксической структурой и интонацией, а также постоянным типовым содержанием высказывания», напр.: *Kinder sind Kinder* – детям есть детям [5, с. 302–304];

2) всесторонне устойчивые фразы, к которым относятся: а) пословицы, напр.: *Jeder ist sich selbst der Nächste* – своя рубашка ближе к телу; б) поговорки, напр.: *Gesagt – getan* – сказано – сделано; в) крылатые слова, которые А. Д. Райхштейн в свою очередь подразделяет на исконные, переводные, напр.: *Ich weiß, dass ich nichts weiß* – Я знаю, что ничего не знаю (Сократ) и заимствованные, напр.: *Noblesse oblige* (франц.), *Adel verpflichtet* (нем.) – положение обязывает [5, с. 304–307].

Также существует ряд других классификаций, основанных на различных критериях дифференциации фразеологизмов: семантическая классификация словосочетаний Э. Агриколы (die semantische Klassifikation der Wortverbindungen), семантико-синтаксическая классификация У. Фикса (die syntaktisch-semantische Klassifikation der Phraseologismen), морфолого-синтаксическая классификация В. Флейшера (die morphologisch-syntaktische Klassifikation der Phraseologismen).

В семантической классификации словосочетаний у Э. Агриколы все словосочетания делятся на 4 группы:

1) свободные словосочетания (freie Wortverbindungen), напр.: *roter Wein* – красное вино;
2) несвязанные словосочетания (lose Wortverbindungen), напр.: *hart wie Stahl* – твёрдый как сталь; *der eiserne (=feste) Bestand* – неприкосновенный запас (НЗ);

3) устойчивые словосочетания (feste Wortverbindungen): простые фразеологические сочетания, напр.: *Abschied nehmen* – прощаться (с кем-либо); фразеологические единства, напр.: *Öl ins Feuer gießen* – подливать масла в огонь; парные сочетания, напр.: *Schritt für Schritt* – шаг за шагом (Verdoppelung); *Feuer und Flamme* – огонь, пламя (Bedeutungsähnlichkeit); *weder Fisch noch Fleisch* – ни рыба ни мясо (Bedeutungsergänzung oder -gegensatz); неподвижные (застывшие) фразеологические сочетания (идиомы), напр.: *j-m auf den Leim gehen* – попасться на удочку; *Wir werden das Kind schon schaukeln* – всё будет хорошо, всё обрывается;

4) «другие словосочетания» («andere Wortverbindungen»): пословицы, поговорки, напр.: *Schmiede das Eisen, solange es heiß ist* – куй железо, пока горячо; сентенции/изречения, напр.: *Die Axi im Haus erspart den Zimmermann* – коль в доме есть топор, то плотник ни к чему (Schiller); цитаты, напр.: *Etwas ist faul im Staate Dänemark* – не все так гладко/спокойно в Датском королевстве (Shakespeare) [7, с. 220–221; 10, с. 29–31; 12].

А. Роткегель предлагает морфолого-синтаксическую классификацию фразеологизмов (die morphologisch-syntaktische Klassifikation der Phraseologismen von A. Rothkegel). Автор убежден, что синтаксическая характеристика является наиболее надежным критерием классификации фразеологизмов, а синтаксическая структура в соотнесенности компонентов с частями речи является надежным критерием идентификации семантического единства всего фразеологического оборота.

С семантической точки зрения Роткегель выделяет два основных типа фразеологизмов, называя их устойчивыми синтагмами (*feste Syntagmen*):

1) устойчивые синтагмы первого порядка («*Feste Syntagmen erster Ordnung*» (FS1)) – сочетания, в которых нельзя заменить составную часть, напр.: *sich ins Zeug legen* (лезть из кожи вон ради чего-то) – *sich anstrengen* (прикладывать усилия);

2) устойчивые синтагмы второго порядка («*Feste Syntagmen zweiter Ordnung*» (FS2)) – сочетания, допускающие частичную замену составных частей, напр.: *kalte Miete (ohne Heizungskosten berechnete Miete für eine zentralgeheizte Wohnung)* – квартира без стоимости отопления [7, с. 223–224].

В. Флейшер устанавливает соответствия между фразеологизмом и частью речи, которая может заменить его. Исследователь считает, что фразеологизм обладает всеми морфолого-грамматическими категориями, что и эквивалентное ему слово. На этом основании он выделяет 4 класса фразеологизмов:

1) глагольные, напр.: *ins Gras beißen* – *sterben*;

2) адвербиальные, напр.: *im Großen und Ganzen*;

3) субстантивные, напр.: *Liebe auf den ersten Blick* – *rasch entbrannte Liebe*;

4) адекативные, напр.: *eine klipp und klare Stellungnahme, Antwort* [7, с. 224–228; 13, с. 142–165].

Как видно, несмотря на различие классификационных критериев и отсутствие унифицированной терминологии, все классификации сопоставимы, так как охватывают примерно одинаковый объем устойчивых словосочетаний. Наиболее противоречив по объему и содержанию субкласс «фразеологические сочетания». Одни исследователи (Чернышева И. И.) включают в него устойчивые словесные комплексы, состоящие из двух компонентов, один из которых употребляется в переносном значении, другие – аналитические глагольные сочетания (Виноградов В. В.).

Самую подробную классификацию фразеологизмов немецкого языка предлагает немецко-швейцарский лингвист Х. Бургер. В своей базовой классификации (*die Basisklassifikation von H. Burger*) Х. Бургер выделяет следующие фразеологические группы:

1) референциальные фраземы (*referentielle Phraseme*) – фразеологизмы, относящиеся к объектам, процессам или явлениям действительности (будь то реальный или вымышленный мир), напр.: *j-n. Übers Ohr hauen* – обвести кого-л. вокруг пальца, разг. надуть, обмануть, подставить; *Morgenstund hat Gold im Mund* – кто рано встает, тому Бог подаёт.

Внутри данной группы, вслед за Глезером (1990), на основании семантического критерия (в зависимости от того, обозначают ли данные фраземы объекты или процессы или они функционируют в качестве высказываний об объектах или процессах) Х. Бургер выделяет номинативные (*nominative Phraseme*) и пропозициональные (*präpositionale Phrasem*) фраземы. Однако, по мнению Х. Бургера, с синтаксической точки зрения номинативные фраземы соотносятся с членами предложения (*satzgliedwertig*), в то время как пропозициональные фраземы равны целому предложению (*satzwertig*) или даже тексту (*textwertig*).

В свою очередь номинативные фраземы подразделяются на:

a) коллокации (*Kollokation*), напр.: *Zähne putzen/reinigen/waschen* – чистить зубы;

b) частичные идиомы (*Teil-Idiome*), напр.: *dumm wie Bohnenstroh* – глупый как пробка;

c) идиомы (*Idiome*), напр.: *ins Gras beißen* – отдать Богу душу.

Среди пропозициональных фразем Х. Бургер выделяет:

a) устойчивые фразы (*feste Phrasen*), напр.: *Das schlägt dem Fass den Boden aus!* – Это переходит все границы!;

b) топические формулы (*topische Formeln*), которые подразделяются на пословицы, напр.: *Lügen haben kurze Beine* – тайное всегда становится явным; и банальные (общие) фразы (трюизмы) (*Gemeinplätze*), напр.: *Was sein muss, muss sein* – чему быть, того не миновать [14, с. 31–35];

2) структурные фраземы (*strukturelle Phraseme*) – фразеологизмы, выполняющие функцию установления синтаксических отношений. В связи с этим с синтаксической точки зрения можно говорить о препозициональных (*präpositionale Phraseme*), напр.: *an Hand von* – ссылаясь на; и конъюнкциональных (*konjunktionale Phraseme*) фраземах, напр.: *sowohl ... als auch ...* – и ..., и ...; как ..., так и ... [14, с. 31–32];

3) коммуникативные фраземы (*kommunikative Phraseme*) – фразеологизмы, выполняющие определенные задачи в коммуникации, напр.: *Auf Wiedersehen* – До свидания; *ich meine* – я считаю. Для названия этой группы также можно использовать термин «*Routineformel*» [14, с. 32].

Кроме своей базовой классификации, Х. Бургер описывает и отдельные классы фразеологизмов:

1) крылатые фразы (Geflügelte Worte), напр.: *Sein oder Nichtsein, das ist hier die Frage* – *Быть или не быть, вот в чем вопрос* [14, с. 48–49];

2) авторские фраземы (Autorphraseme), напр.: *auf dem Stein sitzen* (Th. Mann «Buddenbrooks») [14, с. 49];

3) онимические фраземы (onymische Phraseme), напр.: *das Robe Kreuze* – *Красный Крест; der zweite Weltkrieg* – *Вторая мировая война* [14, с. 49–50];

4) фразеологические термины (phraseologische Termini), напр.: *einstweilige Verfügung* – *временное судебное решение*; экономика, напр.: *in Konkurs gehen* – *обанкротиться*; прогноз погоды (Wetterbericht), напр.: *strenger Frost (–10° C bis –15° C)* – *суровый (крепкий) мороз* [14, с. 50–52];

5) клише (Klischees), напр.: *Sehr geehrte Damen und Herren!* – *Уважаемые дамы и господа!* [14, с. 52–53].

6) образование (построение) модели (Modellbildung):

- модель А: X um X, напр.: *Stein um Stein* – *камень за камнем (постепенно)*;

- модель В: von X zu X, напр.: *von Tag zu Tag* – *изо дня в день; со дня на день* [14, с. 54–55];

7) парные сочетания (Paarformeln/Zwillingsformeln), напр.: *klipp und klar* – *коротко и ясно; Schulter an Schulter* – *плечом к плечу* [14, с. 55–56];

8) компаративные (сравнительные) фраземы (komparative Phraseme), напр.: *wie Espenlaub zittern* – *дрожать как осиновый лист*; *etwas kennen wie seine Hosentasche* – *знать как свои пять пальцев* [12; 14, с. 56–57; 15, с. 116–117].

Таким образом, как показало исследование целого ряда различных классификаций фразеологических единиц, КФ как существенная часть фразеологии входят в состав большинства современных классификаций фразеологизмов. Однако не все исследователи наделяют их статусом самостоятельной группы.

У И. И. Чернышевой компаративные фразеологизмы попадают в субкласс фразеологических единств, конкретнее, к подгруппе адвербиальных фразеологизмов внутри данного субкласса. По её мнению, КФ обозначают характеризующее или интенсивное значение, они показывают высокую или низкую степень наличия качества или свойства, интенсивность действия, оценку того или иного качества/свойства [6, с. 215; 8, с. 48–59; 9, с. 189–192].

В функциональной классификации И. А. Щукиной и Е. Ризель выделяются фразеологизмы с номинативной функцией и фразеологизмы с номинативно-экспрессивной функцией. В данной классификации КФ относятся к группе фразеологизмов с номинативно-экспрессивной функцией. И. А. Щукина и Е. Ризель, так же как и И. И. Чернышева считают основной семантической особенностью КФ их способность обозначать высокую/низкую степень свойства или признака [6, с. 219].

В семантической классификации словосочетаний у Э. Агриколы КФ входят в группу несвязанных или незакреплённых словосочетаний. Здесь они отмечаются как устойчивые сравнения без переосмысления общего значения [6, с. 220; 10, с. 29].

У. Фикс в своей семантико-синтаксической классификации при всех ее достоинствах выпускает такую значительную часть фразеологического состава, как компаративные фразеологизмы, полностью из поля зрения [6, с. 222–223].

В. Флейшер относит КФ к адвербиальным фразеологизмам на том основании, что данные фразеологизмы могут выполнять в предложении функцию обстоятельства как и эквивалентное слово-заменитель [6, с. 227; 13, с. 157].

Заключение

Подводя итог изложенного, необходимо отметить следующее:

1) классификация фразеологизмов в целом и компаративных ФЕ в частности – одна из сложнейших и неоднозначно решаемых проблем фразеологии, поскольку в её основу исследователями кладутся различные критерии (семантический, грамматический, структурный и др.), при этом, как показало обобщение опыта классификации немецкого фразеологического фонда, он достаточно подробно классифицирован по одним и тем же либо сходным критериям;

2) КФ, с одной стороны, традиционно изучаются в ряду прочих средств выражения семантики сравнения, что привело к созданию общей теории компаративных единиц языка; с другой стороны, они так же традиционно вписываются в известные классификации ФЕ, однако разные авторы видят для них разные «ниши», а некоторые классификации их и вовсе не учитывают как особую группу ФЕ;

3) несмотря на то, что ученые-лингвисты систематизировали устойчивые сочетания по целому ряду принципов, в настоящее время классифицирование данных единиц нуждается в существенных

уточнениях. Это диктуется потребностями дальнейшего развития теории фразеологии, познанием новых закономерностей, присущих рассматриваемой подсистеме языка, а также уточнением методов исследования фразеологии. Отмеченное напрямую касается компаративных ФЕ, имеющих в своём составе этноним либо отэтнонимический дериват, поскольку данная группа ФЕ комплексно, в рамках единой теории и единых критериев классификации практически не изучалась.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арзамасцева, Н. Ю. Специфика функционирования фразеологических единиц в индивидуальном лексиконе: экспериментальное исследование : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Н. Ю. Арзамасцева ; Курский государственный университет. – Курск, 2014. – 211 л.
2. Бинович, Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л. Э. Бинович, Н. Н. Гришина. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1975. – 656 с.
3. Шекасюк, Б. П. Новый немецко-русский фразеологический словарь / Б. П. Шекасюк. – Изд. стер. – М. : ЛИБРОКОМ, 2019. – 864 с.
4. Шанский, Н. М. Фразеология современного русского языка : учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература» / Н. М. Шанский. – 4-е изд., испр. и доп. – СПб. : Специальная литература, 1996. – 192 с.
5. Медведева, Е. В. Лексикология немецкого языка: Лекции, семинары, практические занятия : учеб. пособие / Е. В. Медведева. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – 448 с.
6. Виноградов, В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В. В. Виноградов // Лексикология и лексикография : избранные труды. – М. : Наука, 1977. – 318 с.
7. Ольшанский, И. Г. Лексикология: современный немецкий язык : учеб. для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / И. Г. Ольшанский, А. Е. Гусева. – М. : Академия, 2005. – 416 с.
8. Чернышева, И. И. Фразеология современного немецкого языка / И. И. Чернышева. – М. : Высшая школа, 1970. – 200 с.
9. Степанова, М. Д. Лексикология современного немецкого языка : учеб. пособие для студ. лингв. и пед. фак. высш. учеб. заведений / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 256 с.
10. Agrikola, E. Einführung in die Probleme der Redewendungen / E. Agrikola // Wörter und Wendungen. Wörterbuch zum deutschen Sprachgebrauch. – Mannheim ; Leipzig ; Wien ; Zürich : Dudenverlag, 1992. – 822 s.
11. Райхштейн, А. Д. Ohne Fleiß kein Preis = Немецкие устойчивые фразы / А. Д. Райхштейн. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Менеджер, 2004. – 236 с.
12. Проблема классификации фразеологических единиц в трудах немецких лингвистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vestnik-adyunkta.ru/soderzhanie-zhurnala/razdely/8-vestnik/136-problema-klassifikatsii-frazeologicheskikh-edinit-v-trudakh-nemetskikh-lingvistov>. – Дата доступа: 15.09.2023.
13. Fleischer, W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer. – Leipzig : Bibliographisches Institut, 1982. – 248 s.
14. Burger, H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen / H. Burger. – 5., neu Bearbeiter Aufgabe. – Berlin, 2015. – 241 s.
15. Буренкова, С. В. Проблемы классификации и определения границ фразеологии (на материале немецкого языка) / С. В. Буренкова // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2017. – № 4. – С. 115–120.

Поступила в редакцию 30.09.2024

E-mail: kravchuk_masha@list.ru

M. I. Krauchuk

THE PROBLEM OF CLASSIFICATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS AND DETERMINATION OF THE STATUS OF COMPARATIVE PHRASEOLOGICAL UNITS IN THESE CLASSIFICATIONS (ON THE MATERIAL OF THE GERMAN LANGUAGE)

Comparative phraseological units are of particular research interest, which stems from their frequent occurrence as a means of expressing comparison, as well as their extreme productivity, semantic and structural features, and national specificity.

The article provides an overview of different classifications of phraseological units. It is noted that a number of existing classifications need clarification, and the problem itself requires further development, in particular in relation to comparative phraseological units.

Keywords: phraseology, classification of phraseological units, comparative phraseological units, classes of phraseological units, subclasses.

УДК 81'373.612.2 + 81'42

С. Б. Кураш

Доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры белорусской и русской филологии,
УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина»,
г. Мозырь, Республика Беларусь

К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И МЕТАФОРОГЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ХАРАКТЕРА МЕТАФОРОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В данной статье решается проблема выявления «общих зон» психической и метафорогенной деятельности, определяющих сущность каждой из них как по отдельности, так и в качестве неразрывного единства в отношении к изучению таких феноменов, как язык, психика и словесно-художественное творчество в их взаимосвязях. Путём критического осмысления имеющихся на данный момент метафорологических учений и исследований в смежных областях, затрагивающих проблемы психологии и онтологии словесно-художественного творчества, оцениваются сложившиеся и предлагаются новые пути к решению ряда таких сложных проблем современной гуманитаристики, как метафорический механизм когнитивной деятельности мозга и психики, эвристический потенциал метафоры, изоморфизм метафоры как особой ипостаси СЛОВА с иными феноменами бытия, метафороподобие художественного отражения действительности, метафорическое структурирование психических феноменов.

Ключевые слова: метафора; мышление; психика; словесно-художественное творчество; интегративные исследования.

Введение

Переориентация современной лингвистики на антропоцентрическую парадигму, смещение исследовательского вектора в смежные лингвистические направления (лингвокультурология, лингво-семиотика, когнитивная лингвистика и др.), становление новых интегративных научных направлений, в качестве объекта которых выступают уже не язык, не речь в целом, а отдельные (разумеется, ключевые, знаковые) рече-языковые феномены, ставит новые вопросы к теории метафоры.

Дж. Лакофф подчеркивает, что метафора пронизывает всю нашу повседневную жизнь и проявляется не только в языке, но и в мышлении, и действии, что наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы мыслим и действуем, метафорична по самой своей сути [1].

К данному моменту времени отчётливо определилось проблемное поле, в котором пересеклись интересы самых разных наук – психологии, когнитивистики, герменевтики, семиотики и других – с одной стороны, и метафорологии – с другой. Если первые из названных активно развиваются уже несколько десятилетий и в настоящее время удерживают лидирующие позиции, то вторая – метафорология, – можно сказать, находится в стадии утверждения своих прав на статус особого научного направления. Однако, судя по огромному количеству метафорологических исследований, принадлежащих лингвистам, философам, литературоведам, психологам и даже представителям «точных наук», эта стадия преодолевается новой дисциплиной весьма успешно.

Целью данного исследования является выявление некоторых «общих зон» психической и метафорогенной деятельности, определяющих сущность каждой из них как по отдельности, так и в качестве неразрывного единства.

Методы и методология исследования

К достижению поставленной цели мы шли путём критического осмысления имеющихся на данный момент метафорологических учений (в части, касающейся обозначенного проблемного поля) и исследований в смежных областях, затрагивающих проблемы психологии и онтологии словесно-художественного творчества.

Исследование базируется на комплексном методологическом подходе, интегрирующем фундаментальные положения в области теории метафоры (метафорологии) (А. А. Ричардс, М. Блэк, Г. Лакофф, М. Джонсон, О. Н. Лагута (Алёшина), А. С. Самигуллина, В. Д. Старичёнок и др.); лингвопоэтического структурализма, постмодернистской поэтики и семиотики художественного текста (Р. Барт, М. М. Бахтин, Т. ван Дейк, Ю. Кристева, Ю. М. Лотман и др.); теории текстообразования, дискуртологии, прецедентологии и интертекстуальности (О. Л. Каменская, В. И. Карасик,

Ю. Н. Караулов, В. В. Красных, Н. А. Кузьмина, В. А. Лукин, Е. Ю. Муратова, Н. А. Фатеева и др.); лингвокультурологии и психолингвистики (В. В. Воробьев, Л. С. Выготский, В. А. Маслова, В. А. Пищальникова, А. Т. Хроленко, Т. В. Черниговская, Л. Н. Чумак и др.). В качестве основных методов исследования использованы описательно-аналитический и интерпретативный.

Результаты исследования и их обсуждение

Лингвистика, и в частности, лингвопоэтика имеет сложившуюся традицию обращения к герменевтическим, психологическим, нейрофизиологическим аспектам метафоры, при этом констатируется укоренённость метафоры в подсознании, про её связанность с досознанием, про метафоризм сновидений (З. Фрейд); метафорическое и метонимическое структурирования подсознательного в языке (Ж. Лакан). Фундаментальные работы на эту тему принадлежат М. Арбибу [2], Р. О. Якобсону [3], Т. В. Черниговской [4], Ю. М. Лотману [5] и др.

В трудах современных метафорологов объясняются глубинные основы изоморфизма как стержневого механизма метафорогенной деятельности. «Возникновение изоморфизма связано с синкретичностью первобытного сознания, которому было свойственно общее анимистическое мироощущение и антропоморфизация природы. Основа первобытного сознания – миф, который базировался на представлениях о тождестве человеческого рода и определенных животных, жизни человека и жизни наблюдаемой им природы; на вере в магическую силу слова, тождественного по своей природе называемому предмету. Мифологическое сознание, возможно, и обусловило зарождение и развитие системы метафор, пронизывающих всю структуру организации понятий в современном языке. Физиологической основой изоморфизма является моделирование как важный элемент поведения животного и человека. Психологи проводят соответствие между игрой животного, в которой оно моделирует жизненные ситуации (competitive interaction), и моделированием возможных условий бытия человеком (existential modelling)» [6, с. 30].

Исследования в пересечении обозначенных выше проблемных областей помогают глубже объяснить «родство» метафоры и художественного, в частности, поэтического, стиля на уровне когнитивных и психо- и нейролингвистических аспектов метафоризации. В частности, с психолингвистической точки зрения поэтическое творчество рассматривается как недискретный процесс порождения континуальных по своей природе поэтических смыслов, которые получают своё материальное воплощение в форме их фиксации дискретными единицами языка [7, с. 3–37]. С целью устранить противоречия такого рода поэтическая система вынуждена вырабатывать и использовать средства, позволяющие преодолевать дискретность языка при передаче континуальных по своей природе поэтических смыслов. Одним из таких средств является метафора, выступающая, с когнитивной точки зрения «едва ли не единственным языковым феноменом, вносящим недискретность в дискретную структуру языка» [8, с. 188]. «В ней таким образом проявляется со всей избыточностью структурное свойство художественного целого – непрерывность содержания при дискретности организующей его формы» [9, с. 13–14].

Именно в процессе генерирования метафоры кристаллизуется один из важнейших аспектов взаимосвязи языка и мышления, а именно: интеракция двух информативных систем, имеющее место в метафоре, попытка объяснить «новое», «неизвестное» через «старое», «знакомое» составляет когнитивную сторону метафоризации, её эвристическую силу. Так, А. А. Потемня отмечал: «Необходимость метафоры (или метафорического сравнения) сказывается особенно наглядно в тех случаях, когда ею выражаются сложные и смутные ряды мыслей, возбужденных неопределённым множеством действий, слов и пр.» [10, с. 204].

В числе осмысляемых в аналогичном отношении феноменов первостепенную роль играет СЛОВО в своём онтологическом понимании, сводящее к себе как к некоему центру все механизмы языка (по Ф. де Соссюру) и – более того – бытия. Современной науке известны уже не единичные прецеденты поиска (и нахождения!) структурного изоморфизма СЛОВА с такими феноменами идеального и материального бытия, как МОЗГ, ГЕНЕТИЧЕСКИЙ КОД, ЧЕЛОВЕК, ВСЕЛЕННАЯ [11, с. 199–266]. Так, известный белорусский лингвист В. А. Маслова отмечает: «Современный учёный В. В. Налимов справедливо рассматривает мир как семантическую вселенную, а человека – как текст, который сам себя читает. В генетической книге достаточно сдвинуть только одну букву – и весь дальнейший текст будет иметь иной смысл. Наш организм постоянно читает эту книгу. Чтобы повлиять на другого человека, необходимо войти в его семантическое поле, знать законы его функционирования, знать его грамматику. Тексты ДНК и РНК подчиняются общим законам универсальной грамматики. Если мы знаем эту грамматику, то можем существенно повлиять на че-

ловека. Но уровень влияния определяется не только смыслом, ритмом, другими чисто языковыми характеристиками, но и уровнем значительности личности, которая пробует воздействовать, например, на преподавателя, врача» [12, с. 123]. Приведённое рассуждение – не что иное, как пример действия метафоры как универсального механизма мышления.

Важно подчеркнуть ещё один тезис. В процессе восприятия метафоры «речь идет не о расщеплении метафоры, а о ее бинокулярном, сбалансированном восприятии, являющемся обязательным условием ее осуществления как художественного целого» [9, с. 11]. Ср. рассуждение К. Бюлера: «За пределами языка в самых различных изобразительных техниках прослеживаются как более отдаленные, так и более близкие параллели с метафорическими методами смещения в языке. Так, Гальтон сфотографировал несколько человек на одно и то же место фотопластины, пытаясь с помощью техники фотографирования уловить нечто, что до этого было известно только как продукт психофизической «переработки» и из изобразительного искусства, а именно типовой образ. В еще большей степени к тому, что мы хотим разъяснить, приближается эффект двойного зрительного восприятия, при котором один и тот же предмет отображается на двух сетчатках, но при нормальных условиях видится как единое целое, целостнее и пластичнее, чем каждым глазом в отдельности, поскольку незначительные различия в образах (их поперечная диспарация) используются ради эффекта более точного и четкого глубинного (стереоскопического) зрения. Но для сравнения, к которому мы стремимся, значительно важнее указание на то, что при бинокулярном совмещении все действительно различное, что не поддается объединению, выпадает. У Гальтона изображение имеет размытые контуры, а бинокулярная картинка – нет; то же самое следует сказать и о метафорически охарактеризованном» [13, с. 308].

Ещё одна неоднозначно решаемая проблема на пути пересечения интересов метафорологии, лингвосемиотики и психологии художественного мышления – ответ на вопрос о том, что именно кодируется художественным текстом? Иначе: с денотатом какого рода соотносится сигнификат художественного текста?

Одними указывается на внешнюю по отношению к художественному тексту природу его денотата, «...обусловленность содержания текста самой действительностью и отражённость в тексте действительности, времени его написания, национально-культурных представлений...» и др. [14, с. 31].

Другие, напротив, подчёркивают субъективную природу его семиотического содержания: «Текст является не столько выражением чего-то вне него лежащего и до него уже существовавшего (языка, идеи, внетекстовой реальности, авторской интенции и т. п.), сколько самостоятельным универсумом, всё это порождающим и включающим в себя» [15, с. 123–162]; «Референт художественного текста находится внутри текста, а не вне его» [16, с. 442].

Нам представляется, что денотат художественного текста нельзя категорически соотносить ни со сферой экстралингвистики, ни с порождениями чистого вымысла, «фантазирующего сознания» [17]. Семиотическая картина здесь, на наш взгляд, такова: текст воспринимается реципиентом как «достоверный» в том случае, когда он кодирует не только и даже не столько «переменные величины» некоторого внешнего по отношению к продуценту универсума, сколько величины «постоянные», т. е. не конкретные лица, факты, события, обстоятельства и пр., а некоторые базовые сценарии и фреймы, которые являются (или, по замыслу продуцента, должны являться) достоянием лингвокультурного тезауруса реципиента (т. е. храниться в его сознании в виде пресуппозиций).

Для нас в данном случае приемлемы следующие трактовки понятий «фрейм» и «сценарий»: «Фрейм (frame англ. – рама) – это ментальная структура, существующая в сознании человека, основанная на вероятностном знании о типических ситуациях, ожиданиях по поводу свойств и отношений реальных объектов (...) Сценарий, как он определяется в лингвистической литературе, содержит стандартную последовательность событий, обусловленных рекуррентной (традиционной, повторяющейся) ситуацией» [цит. по: 18, с. 51].

Таким образом, «фреймовый каркас» денотата – это понятие стабильное, узуальное, объективное для носителей языка как потенциальных продуцентов и реципиентов текстов. Однако его «хранилище» – не внеязыковой узус, а когнитосфера – человеческие знания, пресуппозиции. И наоборот: переменные величины, наполняющие «фреймовый каркас», часто бывают почерпнуты именно из упомянутого «фантазирующего сознания», т. е. субъективны по происхождению, но при этом воспринимаются как пришедшие из внетекстового универсума. Налицо диалектическое единство противоположностей – объективного и субъективного в сознании. Поэтому весьма сложно утверждать однозначно, что же в большей степени отражается художественным текстом – «реальность» либо «сознание», а следовательно, непросто определить и то, чем считать художественный

текст: «художественным вымыслом» или «художественной правдой», «моделированием сознания» или всё же «моделированием реальности». Иными словами, справедливее всего будет признать, что «художественный мир – это смесь реального и вымышленного» [19, с. 11].

Из привычных понятий, фиксирующих рассмотренную особенность семиотики художественного отражения мира, ближе всего к истине находится понятие условности и обобщающей силы художественного образа. Интересно в этом плане метафорически структурированное рассуждение Л. С. Выготского: «Искусство относится к жизни, как вино к винограду, сказал один из мыслителей, и он был совершенно прав, указывая этим на то, что искусство берёт свой материал из жизни, но даёт сверх этого материала нечто такое, что в свойствах самого материала ещё не содержится» [20, с. 314].

Наконец, обратимся к проблеме метафорической концептуализации психологических феноменов наряду с изучением разнообразных тематических групп метафор (юридических, политических, педагогических, медицинских, психотерапевтических метафор, метафор информационных технологий, спорта и др.). Отметим, что существенный вклад в решение данной проблемы внесли белорусские лингвисты.

Так, диссертационная работа О. Ю. Шиманской предоставляет в пользование специалистам новые объективные систематизированные знания относительно чрезвычайно важного фрагмента языковой действительности – метафорических репрезентаций психической сферы человека. Автор подвергает системному сопоставительному анализу метафорикону психологии (и вообще метафорикону) белорусского и английского языков. Речь, в частности, идёт об определении специфической роли языковой и потенциальной языковой метафоры как средства репрезентации понятий и явлений психической сферы человека в выявлении их акциональных, темпоральных, качественных и количественных характеристик; о распределении психологических метафор по семантическим сферам «природа», «предмет», «человек», «процессы и отношения» с выделением в их пределах ряда типов и подтипов метафорических переносов; о выявлении общего и специфического в репрезентации психологической сферы человека в белорусском и английском языках. Важным также является определение того факта, что «для белорусского языка характерно наличие метафор, положительно характеризующих эмоциональное сближение с собеседником, а также актуализация метафорических конструкций, свидетельствующих об отождествлении переживания с “внутренним человеком”». Английскому языку свойственна преимущественно негативная коннотация метафор с семой ‘интенсивность’, а также актуализация метафорических конструкций, свидетельствующих о дистанцировании эмоционального опыта» [21, с. 8–9].

Диссертационная работа А. А. Носик [22] посвящена изучению эмотивного континуума русского языка с точки зрения структуры, семантики и функционирования. Основные научные результаты заключаются в следующем: разработана классификация негативных эмоциональных номинаций с инвариантными значениями горя, гнева, отвращения, ненависти, презрения, вины, стыда, страха, а также позитивных эмоций радости, интереса и амбивалентной эмоции удивления; выявлены основные модели семантической деривации в эмоционально-чувственной сфере, основанные на соотношении исходных и реципиентных ЛСВ; определены особенности функционирования субстантивных, адективных и глагольных эмоциональных номинаций в художественном и публицистическом дискурсах.

Принципиально новым научным продуктом являются и разработанные О. Ю. Шиманской «Двуязычный словарь» и «Электронный двуязычный словарь метафор психологической сферы человека», а также «Толковый словарь номинаций эмоциональной сферы человека», созданный А. А. Носик.

Показательно, что известный российский метафоролог О. Н. Лагута в качестве первоочередных задач современной науки о метафоре называет «проведение системных исследований индивидуальных языковых метафорик: на материале как живых языков с богатой книжно-письменной традицией и развитыми функционально-стилевыми подсистемами, так и младописьменных языков с диффузными функционально-стилистическими характеристиками, а также на материале мертвых языков, зафиксированных на широком пространстве текстов, с целью последующего выявления корпуса наиболее актуальных моделей метафоризации и их сопоставительного описания» [23, с. 160]. Этот же автор с сожалением отмечает тот факт, что «из-за дискретности научных сфер лингвисты практически не используют достижений психологической и психо-терапевтической метафорологии (корпус психотерапевтических текстов, используемых регулярно в клинической практике, почти не имеет лингвистического, особенно когнитивистского, описания). Однако только нейрологические исследования могут пролить свет истины на связь языка – естественного коммуникативного кода,

коммуникативной (с включенной в нее речевой) деятельности и ментального языка с работой высшей нервной системы. В свою очередь, нейрологические исследования результатов структурно-семантического описания метафор и их когнитивной интерпретации могут раскрыть ряд загадок полушарной асимметрии, а исследование результатов сопоставительных работ по изучению языковых метафорик может способствовать решению проблемы естественной и языковой категоризации» [23, с. 162].

Выводы

Таким образом, лингвометафорология как фактически самостоятельное научное направление является по своей сути интегративным, синтезирующим подходы таких наук, как лингвистика, философия, литературоведение, психология, семиотика и др.

Синтез знаний из представленных выше направлений необходим в силу многовекторности исследования как метафоры, так и текста (дискурса), проявляющих себя как феномены языка, литературы, философии, культуры, психологии и иных областей знаний одновременно.

Подобная интегрированность научных знаний позволяет более глубоко и точно разобраться (или, по крайней мере, наметить пути к этому) в ряде неоднозначно решаемых проблем, в числе которых такие, как метафорический механизм когнитивной деятельности мозга и психики; эвристический потенциал метафоры; изоморфизм метафоры как особой ипостаси СЛОВА с иными феноменами бытия; метафороподобие художественного отражения действительности; метафорическое структурирование психических феноменов.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон ; пер. с англ. А. Н. Баранова, А. В. Морозовой ; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
2. Арбиб, М. Метафорический мозг / М. Арбиб ; пер. с англ. Э. Л. Наппельбаума. – 2-е изд., стер. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 304 с.
3. Якобсон, Р. О. Лингвистика и поэтика / Р. О. Якобсон // Структурализм: «за» и «против» : сб. статей / под ред. Е. Я. Басина и М. Я. Полякова. – М. : Прогресс, 1975. – С. 193–230.
4. Черниговская, Т. В. Метафорическое и силлогистическое мышление как проявление функциональной асимметрии мозга / Т. В. Черниговская, В. Л. Деглин // Уч. зап. Тартуского университета: Труды по знаковым системам. – Тарту, 1986. – Вып. 19. – С. 68–84.
5. Лотман, Ю. М. Мозг – текст – культура – искусственный интеллект / Ю. М. Лотман // Избранные статьи : в 3 т. / Ю. М. Лотман. – Таллинн : Александра, 1992. – Т. 1 : Статьи по семиотике и типологии культуры. – С. 25–34.
6. Толочин, И. В. Метафора и интертекст в английской поэзии / И. В. Толочин. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1996. – 95 с.
7. Пищальникова, В. А. Проблема смысла художественного текста. Психолингвистический аспект / В. А. Пищальникова. – Новосибирск : Изд-во Новосибирского ун-та, 1992. – 132 с.
8. Баранов, А. Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю / А. Н. Баранов, Ю. Н. Караулов. – М. : Ин-т рус. языка Акад. наук СССР, 1991. – С. 184–192.
9. Иванюк, Б. П. Метафора и литературное произведение (структурно-типологический, историко-типологический и прагматический аспекты исследования) / Б. П. Иванюк. – Черновцы : Рута, 1998. – 252 с.
10. Потебня, А. А. Теоретическая поэтика / А. А. Потебня ; сост., вступ. ст., коммент. А. Б. Муратова. – М. : Высш. шк., 1990. – 344 с.
11. Гируцкий, А. А. Общее языкознание : учеб. пособие для студ. вузов / А. А. Гируцкий. – Минск : ТетраСистемс, 2001. – 304 с.
12. Маслова, В. А. Интерес к глубинному знанию как важнейший принцип лингвистики XXI века / В. А. Маслова // Язык как зеркало эпохи: К 100-летию революций в России : сб. науч. ст. / редкол.: В. И. Коваль (отв. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2017. – С. 122–124.
13. Бюлер, К. Теория языка. Репрезентативная функция языка / К. Бюлер. – М. : Прогресс, 2000. – 528 с.
14. Бабенко, Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика : учебник ; практикум / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – М. : Флинта : Наука, 2005. – 496 с.

15. Лотман, М. Ю. Мандельштам и Пастернак: (Попытка контрастивной поэтики) / М. Ю. Лотман // *Literary Tradition and Practice in Russian Culture [Studies in Slavic Literature and Poetics, v. XX]*. – Amsterdam-Atlanta, GA: Rodopi, 1993. – С. 123–162.
16. Чернейко, Л. О. Гипертекст как лингвистическая модель художественного текста / О. Л. Чернейко // *Структура и семантика художественного текста : докл. VII междунар. конф. ; отв. ред. Е. А. Диброва*. – М. : СпортАкадемПресс, 1999. – С. 438–460.
17. Борухов, Б. Л. Онтология художественного текста / Б. Л. Борухов // *Художественный текст: онтология и интерпретация : сб. ст. / Саратов. межрегион. центр по изуч. худож. текста, Саратов. гос. пед. ин-т им. К. А. Федина ; под ред. Б. Л. Борухова, К. Ф. Седова*. – Саратов, 1992. – С. 4–15.
18. Миловидов, В. А. От семиотики текста к семиотике дискурса : пособие по спецкурсу / В. А. Миловидов. – М. – Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 129 с.
19. Заика, В. И. Эстетическая реализация языка: функционально-прагматическое исследование : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / В. И. Заика ; ГОУ ВПО НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2007. – 50 с.
20. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 480 с.
21. Шыманская, В. Ю. Метафарычная рэпрэзентацыя псіхалагічнай сферы чалавека ў беларускай і англійскай мовах (на матэрыяле субстантываў) : аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук : 10.02.20 / В. Ю. Шыманская ; ГрДУ імя Я. Купалы. – Гродна, 2009. – 21 с.
22. Носік, А. А. Лексіка эмацыянальнай сферы чалавека ў беларускай мове: структура, семантыка, функцыянаванне : аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук : 10.02.01 / А. А. Носік ; БДПУ імя М. Танка. – Мінск, 2024. – 25 с.
23. Лагута, О. Н. Метафорология: теоретические аспекты: в 2 ч. / О. Н. Лагута. – Новосибирск : Изд-во Новосибирского гос. ун-та, 2003. – Ч. 2. – 208 с.

Поступила в редакцию 30.09.2024

E-mail: text2005@mail.ru

S. B. Kurash

ON THE PROBLEM OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOLOGICAL
AND METAPHOROGENIC ACTIVITY IN THE CONTEXT OF THE INTEGRATIVE NATURE
OF METAPHOROLOGICAL RESEARCH

This article solves the problem of identifying “common zones” of mental and metaphorogenic activity, which determine the essence of each of them both individually and as an inseparable unity in relation to the study of such phenomena as language, psyche, verbal and artistic creativity in their interrelations. By critically comprehending the currently available metaphorological teachings and research in related fields touching upon the problems of psychology and ontology of verbal and artistic creativity, it evaluates the established ways and proposes the new ones to solve a number of complex problems of the humanities, such as the metaphorical mechanism of cognitive activity of the brain and psyche, heuristic potential of metaphor, isomorphism of metaphor as a special hypostasis of the WORD with other phenomena of being, metaphorical similarity of artistic reflection of reality, metaphorical structuring of mental phenomena.

Keywords: metaphor; thinking; psyche; verbal and artistic creativity; integrative research.

УДК 811.161.1'373.612.2

Т. П. Лихач¹, К. Р. Ковальчук²

¹Кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и методики преподавания иностранных языков, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

²Выпускница филологического факультета, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь

СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЭМОТИВНЫХ СМЫСЛОВ В РУССКО- И АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМЕ КОСМЕТИКИ

Проводится анализ языковых и «околоязыковых» средств реализации эмотивных смыслов в русско- и англоязычной онлайн-рекламе косметики в контексте реализации маркетинговых коммуникативно-дискурсивных стратегий. Рекламный интернет-дискурс рассматривается с позиции полипарадигмального подхода через призму универсальных и специфических для сопоставляемых лингвокультур характеристик. Выявляются сходства и различия в предпочтениях криэйтеров, копирайтеров, арт-дизайнеров, создающих русско- и англоязычные рекламные тексты.

Ключевые слова: эмотиология; эмотивность; интернет-дискурс; маркетинговая лингвистика; реклама косметики; брендинг; тэглайн; слоган; айдентики; мультимодальный текст.

Введение

Проблемы выражения эмоций в языке и речи носителя языка, или эмотивности языка и речи, составляют предмет исследовательского интереса на стыке разных научных областей (в первую очередь психологии и лингвистики), в приложении к различного типа «дискурс-объектам» (повседневного общения, арт- и медиа-дискурсам, публичному, политическому, маркетинговому дискурсам и др. [1, с. 2]), могут освещаться как в русле разных парадигм (структурно-системной, прагмалингвистической, когнитивной (например, изучение *эффекта фрейминга*, или когнитивного искажения, возникающего как результат воздействия эмотемы), коммуникативно-деятельностной, лингвокультурологической), так и в фокусе полипарадигмальности, характеризующейся использованием множества подходов, адекватных объекту исследования. Сразу же уточним, что рекламный дискурс как разновидность медиа-дискурса мы будем анализировать с позиции дискурсивного подхода, а языковые средства реализации интенциональных эмотивных смыслов – преимущественно с позиции структурно-системного подхода, но в сочетании с другими, ассоциированными с функциями языка. Введенный Л. Г. Бабенко термин «эмотивные смыслы», трактуемый как отображенные в слове эмоции человека [2, с. 18], предлагаем расширить, поскольку репрезентантами эмоций человека являются не только лексические единицы языка, но и сам текст на уровне его смысловой структуры.

Рекламные тексты, вариативные по виду и формам, занимают значительную часть дискурс-пространства современного человека, инкорпорируются в разные сферы его жизнедеятельности, вызывают «нужные» эмоциональные реакции, как «мягкая сила» провоцируют на спонтанные решения. Изучение способов синтеза-приема-передачи таких текстов в соответствии с заложенным в языке и других знаковых системах прагматическим потенциалом находится в ведении инновационной отрасли языкознания – маркетинговой лингвистики. Как отмечает Е. Г. Борисова, изучение рекламных сообщений «вызвало новый прилив внимания к экспрессии и эмотивности высказывания», позволило выявить не только новые средства передачи этих категорий, но и «структуризацию связи эмотивных замыслов говорящего с эмоциональной реакцией слушающего» [3, с. 142].

Лингвистические исследования в области маркетинговых коммуникаций, семиотики рекламы сегодня набирают обороты [4]. Из российских теоретиков в данном направлении работают Л. Г. Антонова, И. А. Гусейнова, П. Б. Паршин, В. Н. Степанов, И. А. Стернин и др. Создаются учебные пособия по маркетинговой лингвистике и брендингу [5; 6]. Интересны в этом ключе научные труды зарубежных учёных, изучающих корреляционные зависимости эмоционального содержания текстов рекламного дискурса и количества продаж (Tirunillai, Tellis, Ludwig и др.) [цит. по: 7, с. 86]. Так, проводя в 2018 г. контент-анализ рекламных текстов, размещенных в соцсети Facebook, Ли (Lee)

обнаружил, что с включением в текст эмотивного компонента и персоналии, представляющей бренд (так называемого «посла» бренда), возросли показатели вовлеченности пользователей в рекламную коммуникацию (лайки, клики, акции и т. д.) [7, с. 86]. Поскольку коммуникативная эффективность рекламной кампании определяется увеличением узнаваемости марки и количества заинтересованных [5, с. 28], возникает необходимость в разработке стратегий идентификации бренда. С одной стороны, лингвистика «работает» на маркетинг, с другой – возможна обратная стимуляция: маркетинговые стратегии позволяют увидеть и раскрыть функционал языковых и «околоязыковых» средств передачи эмотивности, в перспективе экстраполировать полученные знания и инструменты их добывания в новые дискурсы с учетом разных социальных и культурных практик.

Объект нашего исследования составили коммуникативно-дискурсивные стратегии и тактики эмоционального воздействия на потенциального клиента в процессе рекламной онлайн-коммуникации, а предмет – средства создания и передачи эмотивных смыслов (*языковые, паралингвистические и экстралингвистические*) в русско- и англоязычной рекламе косметики.

Отсюда тематический фокус статьи – это эмотивные замыслы / смыслы, их актуализация в рекламном интернет-дискурсе с учетом его универсальных и специфичных для сопоставляемых лингвокультур черт, а ее задача – выявить сходства и различия в способах реализации эмотивных замыслов / смыслов средствами сопоставляемых языков (русского и английского) и других знаковых систем в эмотивно-дискурсивном пространстве интернет-рекламы косметики.

Методы и методология исследования

Исследование опирается на основные теоретические положения (подходы, принципы), выработанные в рамках двух лингвистических дисциплин: маркетинговой лингвистики и лингвистики эмоций, или эмотиологии (школа профессора В. И. Шаховского и его последователей [8]). Применен также комплексный подход к дискурс-анализу рекламных текстов, который расширяет границы лингвистического подхода. Три «классических» измерения, а именно: текст, дискурсивная практика и социальная практика [1, с. 3] – дополнены двумя другими измерениями: «экстралингвистические знания» (знания о мире) и «социально-личностные факторы» (установки, мнения, ценностные ориентации). Анализ *пара-, экстралингвистических и языковых* средств выражения эмоций выполнен на материале эмотивных (аудио-/ видео-) текстов, размещенных на русско- и англоязычных сайтах рекламы косметики и косметических услуг, включая тексты, сгенерированные искусственным интеллектом. К таким текстам мы в первую очередь отнесли *тэглайны*, или девизы самих брендов, *слоганы*, представляющие отдельные продукты бренда, а также – на невербальном уровне – другие *айдентики*, «визуально связанные с презентацией бренда» [5, с. 32]. Если *тэглайны* всегда эмотивны, то из слоганов мы отобрали лишь те, которые несут яркое эмоциональное содержание, позволяющее реализовывать конкретные маркетинговые цели. В качестве методов-инструментов исследования использованы дискурс-анализ, лингвистический анализ, включая его разновидности, описательный, сопоставительный, частично статистический, а также корпусные методы.

Результаты исследования и их обсуждение

Интернет-реклама привлекает тем, что она мультимодальна за счет наложения разнознаковой информации, имеет, как правило, эмотивный фон, предоставляет удобную систему навигации для детального изучения характеристик товара и оплаты при желании его приобрести. Всё это дает благодатную почву для анализа средств передачи эмотивных замыслов в рекламе индустрии красоты.

Эмотивный текст в виде рекламного слогана, *тэглайна* либо знакового изображения мы будем рассматривать в рамках коммуникативной ситуации «рекламодатель – клиент/потребитель», обращая внимание на способ его порождения-восприятия (дискурсивную практику) с учетом эффективности маркетинговых стратегий, способ предъявления текста аудитории (социальную практику) и способы отражения в нем фоновой и лингвокультурной информации, социальных / личностных установок.

1. Русскоязычная реклама косметики и косметических услуг

1. Языковые средства реализации эмотивных смыслов мы распределили по пяти категориям (1.1–1.5). Рассмотрим их на примере *тэглайнов* и слоганов, размещенных на сайте <http://www.textart.ru/baza/slogan/kosmetika.html>.

1.1 Прямая номинация эмоций (использование эмотивных лексем в номинативной функции)

Тэглайн «Все в восторге от тебя, а ты от Maybelline?» содержит эмотив-номинатив «в восторге», опущение которого во второй части предложения придает высказыванию динамизм и интенсивность, побуждает согласиться с тем, что продукция Maybelline действительно потрясающая.

1.2 Непосредственное выражение эмоций с помощью междометий

Эмотивные междометия встретились в рекламе магазинов косметики, сгенерированной нейросетью Neuropanda: «Эй! Ты прекрасна», «Вау! Ты выглядишь прекрасно» (URL: <https://sloganza.ru/slogany-dlya-magazina-kosmetiki/>). Первый слоган неоднозначен, если вызываемые им ассоциации и эмоции интерпретировать в социо- и межкультурном контекстах. Эй в русском языке не лучшая форма привлечь внимание потенциального покупателя: звучит фамильярно (этим возгласом окликают, подзывают, предостерегают в обиходном общении); в молодежной среде носителей английского языка используется созвучное *aer* (эй) – неоместимение, возникшее в США для именования тех, кто не принимает традиционную форму обращения по гендерным причинам (*ae/aer* (э/эй) по аналогии с *он/его*, *она/ее*, *они/их* (URL: https://vk.com/wall-120560388_1367224). Т. е. объективные и субъективно-модальные значения созвучных в двух языках частей речи не коррелируют в сопоставляемых лингвокультурах, и этой информацией, к сожалению для копирайтера, может располагать владеющая двумя языками целевая аудитория. Нейросеть не учла культурный фон русского междометия эй и нежелательность перегласовки межъязыковых омонимов эй и *aer*.

1.3 «Образный язык» (тропы)

Из тропов активно используются: **аллегория** (косметическая продукция «Русская линия» уподобляется ангелу-хранителю: «Ангел-хранитель Вашей красоты»); **сравнение** («Florena... и моя кожа нежнее шелка»); **эпитет** (помада Loreal Color Rich – «Кристальное сияние»; «Чистая линия. Косметика российских трав. Косметика, внушающая доверие» – контекстуальный эпитет «чистая» вызывает положительную ассоциацию с чистотой трав в живой природе); **гипербола** (тушь для ресниц L'Oreal создает «Взгляд, который убивает»); **литота** (макияж Givenchy со слоганом-биктекстом «Маленькое прекрасно – Small is beautiful», создающим эмоционально-окрашенный образ чего-то хрупкого, нуждающегося в деликатном уходе); **метафора** (в рекламе растительной косметики: «Yves Rocher. Тайны будущего в сердце природы»); **олицетворение** (в рекламе очищающего геля для лица Avon Pure O2: «Глубокое дыхание вашей кожи» – кожа как живая, дышит глубоко); **антитеза** («Задумано природой – создано Орифлэйм!» – нетварная природа противопоставлена рукотворной продукции); **языковая игра** (тэглайн «Laurel – аура красоты!», раскрывающий выразительность звукописи: ассонанса) и другие сложные вербальные знаки, создающие яркие мысленные образы и ассоциации и тем самым усиливающие эмоциональное воздействие.

К средствам создания образности отнесем и нарочитое нарушение традиционной лексической сочетаемости. Например, губная помада Bourjois Rouge Connection имеет «Все оттенки твоих желаний» – желание рассматривается в цветовой словесной палитре с акцентом на все возможные нюансы. Эта стратегия рассчитана на самого взыскательного человека.

Юмористический эффект несут слоганы, продвигающие как косметический продукт, так и услуги по воссозданию красоты: «Мы убираем лишнее. Остается красота» (Косметологическая клиника Клазко).

Нейросеть Neuropanda создает слоганы для косметической продукции и магазинов косметики, подражая человеку в использовании образных средств, но оригинальность последних не впечатляет: «Роскошные губы», «Уникальная красота» (эпитет), «Магия макияжа», «Стираем комплексы», «Почувствуйте настоящий вкус гламура», «Сияй с головы до ног» (метафора), «Жизнь не идеальна, в отличие от твоих стрелок» (антитеза), «Блеск в глазах, блеск на губах!» (каламбур). Наиболее «дерзко» апеллируют к «смелым» эмоциям императивные слоганы типа «Отражай хейтеров», «Будьте предметом зависти», «Покори всех своим взглядом», «Больше гламура» и под. (URL: <https://sloganza.ru/slogany-dlya-magazina-kosmetiki/>).

1.4 Стилистические фигуры (синтаксические приёмы)

Обращают на себя внимание: **корневой повтор** (используется как средство каламбура): «Ворожея. Исполнение желаний. / Вы обворожительны» (Косметическая серия «Ворожея»); «Правила хорошего тона. Тональные средства от косметической фирмы Oriflame» – корневой повтор в сочетании с **подхватом**); **синтаксический параллелизм**, например: «Здоровье для кожи. Здоровье для жизни. / Vichy. Здоровье через здоровую кожу / Виши. Источник здоровья кожи» – единоначатие в сочетании с лексическим и корневым повтором (-здоров-) создают акцент на ключевой функциональной характеристике продукта как источнике здоровья кожи; **вопросы-утверждения** («Все в востоге от тебя, а ты от Maybelline?» – не столько заставляет задуматься, довольны ли мы, сколько утвердиться в непревзойденном результате продукции Maybelline).

1.5 Использование местоимений «мой», «свой» как демонстрация эгоцентризма (см. далее рекламу шампуня «Эльсев Роскошь 6 масел»), «ты/Вы-обращенность»

Через обращение на «ты» акцентуирована доверительность в условиях приватной коммуникации, рекламные слоганы на «ты» ориентированы на «своего» клиента и персонализированное воздействие.

2. Паралингвистические средства реализации эмотивных смыслов

Тембр голоса, его окрашенность обертонами, пожалуй, является самым действенным инструментом эмоционального «заражения» в линейке паралингвистических средств. Определенное сочетание тонов в голосе того, кто озвучивает рекламный текст, сообщает речи эмоционально-экспрессивные оттенки, воспламеняющие воображение, вызывающие восторг и т. п. Рассмотрим это на примере рекламы помады для губ от Maybelline NY “Color Sensational” (URL: <https://youtu.be/YECC3JiMKDg?si=fOkirMFkmU9r7md8>).

В данном рекламном ролике спикер использует яркий меццо-сопрано, средний женский тембр, в сочетании с нисходящим тоном голоса. Голос имеет большое количество высоких частотных составляющих, что придает ему более острое и пронзительное звучание. Нисходящий тон может не только указывать на завершение высказывания, но и выражать уверенность говорящего.

3. Экстралингвистические средства реализации эмотивных смыслов

Экстралингвистические средства («язык тела», пространственное расположение, цветовая палитра и другие визуальные знаки) при оформлении рекламы – очень важный медиаинструментарий в «раскрутке» бренда. Проанализируем, как используются эти средства в сочетании с другими на примере рекламы шампуня «Эльсев Роскошь 6 масел» (URL: https://youtu.be/NzgxRAWWhzBY?si=XhE7wYwrVD_hKMCW).

Начнём с того, что рекламный ролик выполнен с участием всемирно известной модели и актрисы Ирины Шейк. Демонстрируя идеальную укладку в процессе своей работы, модель показывает действие шампуня на себе, что гарантирует качество продукта (*экстралингвистический уровень*), при этом она произносит сакраментальную фразу «*мой шампунь*» (с акцентом на «мой» – *языковой уровень*) с нисходящим тоном (*паралингвистический уровень*). У модели низкий тембр голоса – контральто, что индуцирует чувство уверенности в качестве продукта, а быстрый темп речи на фоне пантомимики вызывает чувство восторга и возбуждения.

Употребление эпитетов «*живые*», «*блестящие*» придает видеоролику образность. Яркая мимика, жесты согласия (покачивание головой) усиливают эмоциональность речи и дают яркое представление о результате использования шампуня (*экстралингвистические средства*). Завершая вопросом «*Я нашла свой Эльсев, а вы?*», модель побуждает к дальнейшим действиям, а именно: к приобретению «своего Эльсева» (*языковые средства*).

В данном видеотексте гармонично переплетены средства реализации эмотивных замыслов: 1) *языковые* (эпитеты, контрастивное обыгрывание местоимений «я-вы», «мой-твой» – 33,3 %); 2) *паралингвистические* (тембр, ритм, интонация, тембр голоса – 33,3 %); 3) *экстралингвистические* (жесты, образы, цветовая палитра, речь, участие известной личности – 33,3 %).

II. Англоязычная реклама косметики и косметических услуг

1. Языковые средства реализации эмотивных смыслов

Анализ вышеуказанных средств выполним на материале тэглайнов и слоганов мировых производителей: Benefit Cosmetics, Maybelline, Clinique, L'Oréal Paris, Dove и других. Основными источниками информации являются следующие два сайта: <https://neuroflash.com/blog/slogans-claims-of-cosmetic-brands/>; https://www.sloganlist.com/cosmetics-slogans/index_2.html.

1.1 Прямая и непрямая номинация эмоций

Наиболее яркий случай использования эмотивов-номинативов видим в слогане Benefit Cosmetics: “Benefit Hello Happy”. Преобладают, как и в русскоязычной рекламе, *лексемы с яркими эмотивными коннотациями*.

Возьмем для примера косметический бренд L'Oréal Paris, производящий линию продуктов под названием “Hyaluron Expert”, в которую входят гиалуроновые кремы для увлажнения кожи.

Лексема *hyaluron* (от *hyaluronic acid*) актуализирует в сознании адресата не понятийное ядро (что это за биополимер), а коннотативные смыслы, связанные с функциями гиалуроновой кислоты (увлажняет, придает упругость, поддерживает молодость), а это сегодня панацея при уходе за кожей. Аналогично обстоит дело с русскоязычной рекламой того же биополимера: «*Гиалуроновая кислота? Хочу больше! Ведь вы этого достойны*». Фраза «Хочу больше!» побуждает приобрести товар «впрок».

1.2 Непосредственное выражение с помощью эмотивных междометий и существительных в роли обращения

Данную категорию слов рассмотрим на примерах слоганов Benefit Cosmetics. “*Hey gorgeous*” – междометие *hey* используется, согласно данным онлайн-словаря Merriam-Webster, для выражения удивления и ликования, а не только в роли неофициального приветствия; “*Wow. Brow styles*” – междометие-возглас *wow* сообщает и индуцирует эмоцию восторженного одобрения. *Wow* также может функционировать как эмотив-экспрессив в роли знаменательных частей речи: “*Poof from skimpy brow to wow brow*” – *wow* здесь прилагательное в значении «потрясающий» (вау-брови). Провокационно звучит слоган “*Firework it girl*” // *Запусти фейерверк, девчонка* (апелляция к желанию выглядеть молодо и совершать дерзкие поступки).

1.3 Образный язык

Активно в слоганах используются **эпитеты** (“*Magically transforming eye brows since 1976*” // *Волшебное преображение бровей с 1976* – Benefit Cosmetics); **олицетворения** (“*Let your skin talk*” // *Пусть твоя/Ваша кожа говорит* – Kaya Limited’s), **метафорические эпитеты** и **сравнения** (“*More than just Fairness, Clear Fairness*” // *Больше, чем просто красота. Чистая красота* – Fair & Lovely’s; “*Cover more. Cakeless*” // *Нанеси еще слой. Невидимо* (= не так, как слой в торт) – Benefit Cosmetics).

Clinique, продвигая интенсивно увлажняющий гель-крем для лица “*Moisture Surge 100H Auto-Replenishing Hydrator*”, обращается к метафоре *moisture surge*, что буквально означает «всплеск влажности», с целью вызвать звуковые и смысловые ассоциации (всплеск – это о быстроте увлажнения кожи, т. е. продукт быстродействующий). Метафорический образ «подкрепляется» нестандартной орфографией: комбинацией цифр с буквой *100H*, что когнитивно преломляется как «на сто процентов действующий», т. е. «совершенный».

Слоганы Benefit Cosmetics буквально насыщены средствами образности. Используются: **аллюзия** (“*Let there be light*” // *Да будет свет* – прямая отсылка к сотворению мира, описанному в первой книге Библии: обращение к прецедентному тексту становится основой для обыгрывания смыслов); **каламбур**, строящийся на морфемном повторе (“*Puff off. Instant eye gel to help smooth the look of under eye puffies*” // *Выдохни. Мгновенно действующий гель для век разгладит отеки*; **юмор** (“*If at first you don’t succeed then apply more lipstick*” // *Если с первого раза у вас ничего не вышло – нанесите больше помады*); **антитеза** (“*Sure my life isn’t perfect. But my brows are*” // *Конечно, жизнь моя не идеальна. Но брови точно да*; “*Good bye imperfect world. Hello flawless*” // *Прощай, несовершенный мир. Привет, безупречный*). Противопоставление реализуется как эквивалентными морфологическими средствами (приставка и суффикс), так и неэквивалентными. Интертекстовые параллели, каламбурные фразы переводят рекламный дискурс в режим полифонии.

Из предложенных нейросетью вариантов на образности (в данном случае на антитезе) построены, например, следующие слоганы: “*Skin care is a science. Natura Bisse makes it art*” // *Уход за кожей – это наука. Natura Bisse превращает науку в искусство*; “*Skin care: the best of both worlds*” // *Забота о коже: лучшее от двух миров*; “*Skin care: our passion, your benefit*” // *Забота о коже: наша страсть – Ваша выгода* и др. Но только последний называет чувство напрямую.

2. Паралингвистические средства реализации эмотивных смыслов

Рассмотрим их на примере рекламы парфюмерной воды Idole от Lancome (URL: <https://youtu.be/RP07GGFv898?feature=shared>). Спикер использует ритмизацию с регулярными паузами, что помогает усвоить информацию и дать слушателям время для обработки сказанного. Использование контральто и нисходящего тона, при котором высота голоса снижается в процессе говорения, выражает уверенность. Низкий тембр голоса создает ощущение надежности, непоколебимости, зрелости.

3. Экстралингвистические средства реализации эмотивных смыслов

Эксперт по уходу за кожей Clinique, к примеру, проводит многочисленные рекламные кампании, приглашая знаменитостей продемонстрировать результаты использования продуктов. Эмилия Кларк является амбассадором бренда. Её изображение привлекает кумиров: они доверяют ей, а значит, и ее выбору. Акцент ставится на ухоженной, даже идеальной коже девушки. Использование неярких цветов и мягкого освещения позволяют коже актрисы выглядеть на 100 процентов увлажненной. Изображение модели в центре баннера привлекает, но не перетягивает внимание на себя.

Чаще всего и англоязычная реклама, что в духе цифровой эпохи, реализует комплексное эмоциональное воздействие за счет поликодовости. Подтвердим это примером видеоролика *Dove Real Beauty Sketches* (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XpaOjMXyJGk>), получившего широкое признание за особый подход к восприятию красоты.

Видеоролик фокусируется на эмоциях радости, удивления и вдохновения. Сравняется, как женщины видят себя и как их видят другие. Рекламный ход – дать повод задуматься о важности положительного самовосприятия. По окончании просмотра у женщин возникают сильные положительные эмоции, связанные с переоценкой себя и видением своей истинной красоты.

Размеренный баритон художника-криминалиста, приятная спокойная музыка – всё это создает атмосферу спокойствия и доверия. Реализуя богатые возможности мелодики речи, нарратор попеременно «дергает за ниточку» определенные эмоции: интерес, восторг, сочувствие и др. Использование универсальных лексических единиц *mother, childhood* как слов с эмотивными коннотациями вызывает ностальгию и ведет к пониманию «другого» во взаимосвязи с самим собой. Упоминание об *astonishing results* (поражающих результатах) в контексте портретов, нарисованных художником-криминалистом, создает эмоциональную привлекательность и стимулирует к продолжению просмотра. В целом, видеотекст реализует «вброс» сильных чувствований. Вопрос “*Do you think you are more beautiful than you say?*” закрепляет эмоциональный эффект вторичной, но уже позитивной самооценки. Такого типа реклама работает на эмоциональном уровне, заставляя зрителей сопереживать личным историям женщин, понижать «градус» критичного самовосприятия, учиться видеть и ценить человеческую уникальность.

В данном видеотексте преобладают неязыковые средства коммуникации эмоций: паралингвистические (речевой голос – 40 %) и экстралингвистические (музыка, изображение – 40 %).

Заключение

Реклама косметики в сюжетной динамике и наглядно-статично апеллирует не только к арт-дискурсам (модельному, музыкальному, визуальному [1, с. 2]), но и к ситуациям повседневного общения, обычным и необычным, в которых девушки и женщины (основная целевая аудитория) могут раскрыть свои сильные стороны, зарядившись «комфортными» эмоциями и почувствовав уверенность в себе. Как правило, рекламисты создают позитивный ассоциативный ряд с акцентом на личностную притягательность для покупателя (*стратегия валоризации*) и стараются исключить тривиальные образы и нежелательные марочные ассоциации, с чем пока ещё не вполне справляется искусственный интеллект. Чаще всего русско- и англоязычные тэглайны и слоганы строятся на языковой игре с акцентом на аллюзиях и контрасте, за счет которого в выгодном свете позиционируется бренд (*стратегии дифференциации*). Копирайтеры исходят из того, что обнаружение и дешифровка каламбурных фраз (*юмористические стратегии*) доставляет адресату интеллектуальное и эстетическое удовольствие.

Средствами реализации эмотивных смыслов в русско- и англоязычной рекламе косметики являются семиотически неоднородные знаки, из которых чаще всего «складывается» креолизованный по фактуре и мультимодальный по спектру воздействия текст. Из имеющихся в сопоставляемых лингвокультурах ресурсов отбираются маркеры позитивных эмоций и «комфортных» эмоциональных состояний – *стратегия создания позитивного фрейма*. Положительно заряженные эмотивы (лексемы с эмотивным значением, эмотивными и эмотивно-экспрессивными коннотациями) наряду с индуцирующим эмоции «образным языком» и синтаксическими приемами активно используются в тэглайнах и слоганах интернет-рекламы – лаконичных афористических выражениях, выполняющих функции, связанные с этапами продвижения товара / услуги на рынке: *фатическую* (установить контакт, вызвать интерес), *референтную* (создать имидж товара), *конативную* (побудить к приобретению товара), *эмотивную* (аппелировать к эмоциям покупателя для большего эффекта). С реализацией данных функций тесно смыкаются «языковые техники» создания эмотивных и даже эмоциогенных текстов рекламы косметики. Налицо как бы сквозная линия реализации *основной маркетинговой стратегии позитивного фреймирования бренда как ментальной конструкции и набора ассоциаций, усиливающих ценностную значимость бренда для конкретной личности*.

Таким образом, успешными продуктами брендинга в обоих случаях (применительно к сопоставляемым культурно-языковым реальностям) становятся мультимодальные тексты, реализующие эмотивную функцию наряду с эмфатической за счет креативной комбинации различных способов кодирования эмоций (эмотивный код языка + голос + изображение). Приятнее и загадочнее для мужчин и женщин звучит низкий голос, но в русскоязычной рекламе, в отличие от англоязычной, чаще используются голоса среднего тона. Эмотивы в составе мультимодального текста дополнены креативными образами продукции и ее «звездных» потребителей – *стратегия создания социального фрейма* (социальное влияние экспертов на принятие решений о покупке). Отсюда вполне очевидно, что искомые направления интерпретации эмотивных смыслов рекламы предзаданы.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ирхин, Ю. В. Дискурс-анализ: сущность, подходы, методология, проектирование / Ю. В. Ирхин // Социально-гуманитарные знания. – 2014. – № 4. – С. 128–143.
2. Бабенко, Л. Г. Лексические средства обозначения эмоций в русском языке / Л. Г. Бабенко. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1989. – 184 с.

3. Борисова, Е. Г. Маркетинговая лингвистика: направления и перспективы / Е. Г. Борисова // Верхневолжский филологический вестник. – 2016. – № 4. – С. 140–143.
4. Паршин, П. Б. От лингвистики рекламного сообщения к семиотике маркетинговой коммуникации: дистанция неясного размера / П. Б. Паршин // Маркетинговая лингвистика. Закономерности продвигающего текста : кол. моногр. / под ред. Е. Г. Борисовой, Л. Г. Викуловой. – М., 2019. – Гл. 2. – С. 72–96.
5. Основы маркетинговой лингвистики : учеб. / Л. Г. Антонова [и др.] ; под общ. ред. Л. Г. Викуловой. – М. : Языки Народов Мира, 2023. – 217 с.
6. Фейлинг, Т. Б. Современный брендинг : учеб. пособие / Т. Б. Фейлинг, Т. В. Каткова, В. В. Третьяк. – СПб. : РГТМУ, 2022. – Ч. 1. – 178 с.
7. Kronrod, A. Language Research in Marketing. Foundations and Trends in Marketing [Electronic resource] / A. Kronrod. – Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/359831158_Language_Research_in_Marketing. – Date of access: 25.05.2024.
8. Шаховский, В. И. Лингвистическая теория эмоций : моногр. / В. И. Шаховский. – М. : Гнозис, 2008. – 416 с.

Поступила в редакцию 11.09.2024

E-mail: antarub@mail.ru

T. P. Likhach, K. R. Kovalchuk

WAYS OF ENCODING EMOTIVE MEANINGS IN RUSSIAN- AND ENGLISH ONLINE COSMETICS ADVERTISING

The article analyzes emotive language, as well as para- and extra-linguistic means of conveying emotive meanings in Russian and English online cosmetics advertisements in the context of implementing marketing communicative and discursive strategies. Advertising Internet discourse is viewed through a multiparadigmatic framework, embracing universal and specific for the compared linguocultures characteristics. Similarities and differences in preferences of creators, copywriters, art-designers producing Russian and English ads have been revealed.

Keywords: emotiology; emotivity; Internet discourse; marketing linguistics; cosmetics advertising; branding; tagline; slogan; brand identities; multimodal text.

УДК 81'42:070 + 811.161.1'373

И. В. Метлушко

Кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой фонетики и грамматики английского языка,
УО «Минский государственный лингвистический университет», г. Минск, Республика Беларусь

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСЕМЫ ГЕНОЦИД В СОВРЕМЕННОМ МЕДИАДИСКУРСЕ ПАМЯТИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

В статье представлены результаты анализа современного официального медиадискурса памяти Республики Беларусь, тематическую основу которого составляет память о геноциде белорусского народа и событиях Великой Отечественной войны. Последние – базис национального единства, согласно реализуемой в государстве политике памяти. Впервые установлено, что максимум публикационной активности с 2010 по 2024 гг. на тему геноцида белорусского народа приходится на 2021–2022 гг. под влиянием принятия закона «О геноциде белорусского народа». Выявлено влияние законодательной деятельности на превалирование употребления словосочетания «геноцид белорусского народа» над иными вариантами номинации военных преступлений (геноцид белорусов, геноцид Беларуси и др.). Установлена незавершенность формализации наименования и описания геноцида в исследованных СМИ, описаны причины и факторы, влияющие на данный процесс.

Ключевые слова: дискурс памяти, медиадискурс памяти, политика памяти, лексема геноцид, СМИ, Memory Studies.

Введение

В официальной медиаповестке современных государств регулярную вербализацию получает *дискурс памяти*, позволяющий апеллировать к прошлому для построения настоящего и будущего. Под *дискурсом памяти* понимается единство тематически соотнесенных текстов (объединены темой сохранения, интерпретации и трансляции коллективных представлений и знаний о событиях и персоналиях прошлого) в совокупности с экстралингвистическими факторами [1]. Передача данной информации по многочисленным официальным каналам коммуникации решает ряд значимых для государства и его членов задач. Например, обеспечивает консолидацию общества, формирование национальной идентичности, создание непротиворечивой национальной картины мира, тождественных коллективных представлений о роли и значении государства на мировой арене и т. д.

При этом медиатизация дискурса памяти, «одним из результатов которой выступает создание *медиадискурса памяти*» [2, с. 38], «важный и сложный процесс в жизни современного информационного общества, позволяющий как произвести цифровую архивацию исторических и национально значимых артефактов, так и сделать данную информацию доступной большому количеству адресатов» [2, с. 38].

В настоящий момент нет комплексного лингвистического описания медиадискурса памяти, его типов и подтипов, несмотря на активную работу по изучению памяти как надындивидуального явления Н. Г. Брагиной [3], И. В. Тивьяевой [4], Т. В. Дубровской [5], С. Тихоновой и Д. Артамоновым [6], Р. Ф. Исхаковой [7], О. В. Переходцевой [8] и др. исследователями.

Интерес лингвистов к феномену медиадискурса памяти обусловлен необходимостью выявления языковых способов экспликации коллективных представлений и знаний о прошлом в современных медиа. Стимулирует изучение данного типа дискурса развитие медиалингвистики (Н. И. Клушина, Л. Р. Дускаева, Т. Г. Добросклонская, Т. В. Поплавская, В. А. Маслова и др.), дискурсологии (В. И. Карасик, В. Е. Чернявская, Н. Д. Аругюнова и др.), лингвопрагматики (Б. Ю. Норман, А. В. Голоднов, Е. Г. Ларина и др.), нового направления в области социально-гуманитарных исследований – Memory Studies (М. Хальбвакс, Я. Ассман, А. Ассман, Ю. Сафронова и мн. др.)

Сохранение, интерпретация и трансляция сведений о событиях прошлого широко представлены на официальных новостных ресурсах Республики Беларусь (Белтелерадиокомпания, ЗАО «Второй национальный телеканал», ЗАО «Столичное телевидение», издательские дома «Беларусь сегодня» и «Звезда», Белорусское телеграфное агентство (БелТА) и др.). Значительное внимание уделяется публикациям, репортажам и т. п. о реализуемых коммеморативных практиках, международных и локальных образовательно-просветительских мероприятиях, законодательных инициативах и т. д.

При этом в центре мемориальной повестки государства – сведения о событиях Великой Отечественной войны, что соответствует реализуемой в РБ *политике памяти* (усилия государства,

общественных групп, институций и индивидуумов по управлению коллективной памяти народа). Основанием для именования событий ВОВ наиболее значимым явлением в политике памяти РБ служат данные Статьи 15 Конституции РБ – «Государство обеспечивает сохранение исторической правды и памяти о героическом подвиге белорусского народа в годы Великой Отечественной войны» [9]; принятый закон «О геноциде белорусского народа в годы Великой Отечественной войны», указывающий, что «реализация Закона будет способствовать недопустимости искажения итогов Великой Отечественной войны, а также сплоченности белорусского общества [10]», обсуждение действующей *политики памяти* с «опорой на память о ВОВ» [11] в медиапространстве РБ. Так, БелТА и Белорусский институт стратегических исследований реализуют проект «Экспертная среда», представляющий собой встречи историков, исследователей, политиков, писателей и др. специалистов для обсуждения современной повестки государства. В 2020 г. на встрече «Историческая политика: память о войне» (термины *историческая политика* и *политика памяти* использованы в проекте синонимично) отмечалось, что «*историческая политика – это действие государства по закреплению в общественном сознании исторического нарратива, который способствует национальной консолидации. Это не попытка навязать какую-то политическую волю большинства меньшинству или наоборот, это продолжение эволюционной политики памяти о войне, которая была заложена еще в советский период*» [11].

Согласно указанному, цель реализуемой в РБ политики памяти – национальная консолидация на основе памяти о ВОВ. При этом трансляция в официальных СМИ материалов о ВОВ выступает составной частью медиадискурса памяти как комплексного явления, включающего дискурсы разных типов и подтипов. Таким образом, изучение медиадискурса памяти в официальных новостных СМИ РБ приобретает особое значение.

Методы и методология исследования

Изучение материалов сайта БелТА – главного официального новостного СМИ РБ за период с 2010 по 2024 гг. с опорой на дискурсивный, компонентный, стилистический и количественный анализ указывает на регулярное освещение темы ВОВ в целом, и темы геноцида белорусского народа в частности. Установлено, что лексема *геноцид* получает частотную экспликацию в исследованном медиадискурсе памяти. Например, с января по май 2024 г. на сайте БелТА размещено 352 новостные публикации, содержащие вербализованную лексему, что составляет примерно 2 публикации в день. Исследование проведено с целью выявления некоторых характеристик медиадискурса памяти РБ, а также установления закономерностей функционирования лексемы *геноцид* в обозначенном дискурсе.

Практическим материалом для изучения послужили новостные сообщения, отобранные методом целенаправленной выборки по ключевому слову *геноцид* на сайте БелТА за период с 2010 по 2022 гг. – 1267 публикаций. Изучение материала за обозначенный период обусловлено возрастанием рекуррентности воплощения лексемы *геноцид* на сайте БелТА (рисунок 1). Так, на 2022 г. приходится наибольшее количество публикаций (859), содержащих вербализованную лексему *геноцид*.

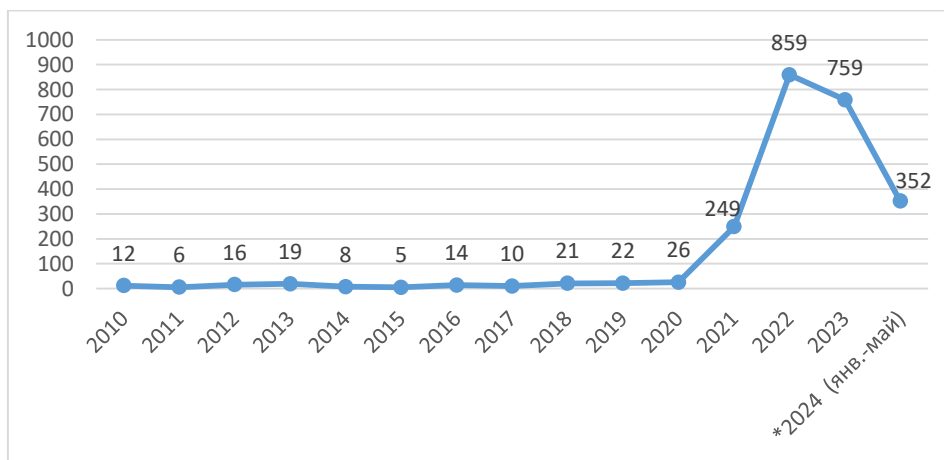


Рисунок 1 – Количество публикаций, содержащих вербализованную лексему *геноцид*, на сайте БелТА с 2010 по 2024 гг.

Результаты исследования и их обсуждение

Этимологический анализ лексемы *геноцид* выявил, что она образована в результате слияния древнегреческой «*genos*» (род, племя) с латинским корнем «*caedo*» (убивать) [12, с. 42] и является результатом словотворческой инициативы польского юриста еврейского происхождения Р. Лемкина в 1944 г. Поводом для создания лексемы послужила необходимость обозначения «преступных действий, совершаемые по отношению к какой-либо группе людей с целью ее уничтожения» [13], а именно, геноцида армян в 1915–1916 гг. в Османской империи и евреев в годы Второй мировой войны.

До 1948 г. лексема не употреблялась как термин, хотя и была включена в обвинительный приговор по результатам работы Международного военного трибунала в Нюрнберге в 1945 г. [13]. Статус правового термина лексема *геноцид* получила 9 декабря 1948 г., когда ООН одобрила «Конвенцию о предупреждении преступления геноцида и наказании за него» [14]. В данном международном документе под *геноцидом* подразумевались «действия, совершаемые с намерением уничтожить, полностью или частично, какую-либо национальную, этническую, расовую или религиозную группу: а) убийство членов такой группы; б) причинение серьезных телесных повреждений или умственного расстройства членам такой группы; в) предумышленное создание для какой-либо группы таких жизненных условий, которые предполагают ее полное или частичное физическое уничтожение; г) применение мер, рассчитанных на предотвращение деторождения внутри такой группы; д) насильственная передача детей из одной группы в другую» [14].

Несмотря на более чем полувековое функционирование термина *геноцид* в международном праве, современный общественный плюрализм, поляризацию взглядов на прошлое и стремление государств создавать непротиворечивые национальные представления о прошлом, наблюдается некоторая дефиниционная вариативность при классификации преступных действий как геноцид. Например, Холокост массово признается геноцидом еврейского народа в годы Второй мировой войны и сопровождается «криминализацией отрицания геноцида евреев» [15]. В то же время геноцид армян не признается Турцией и Азербайджаном, а за его непризнание в Европе предусмотрена уголовная ответственность только в Греции, Словакии, Швейцарии и на Кипре [15].

В РБ в 2022 г. принятым законом «О геноциде белорусского народа в годы Великой Отечественной войны» узаконено применение термина *геноцид* в отношении белорусского народа и введена уголовная ответственность за отрицание данного явления [10].

Подготовка указанного законопроекта, его обсуждение в СМИ, информирование населения и т. д. привели к увеличению тематической публикационной активности на официальном новостном сайте РБ БелТА (рисунок 1). Так, с 2010 г. по 2020 г. количество публикаций, упоминающих *геноцид*, составляло от 6 до 26 в год, в 2021 г. употребительность лексемы возросла примерно в 100 раз, составив 249 публикаций на сайте БелТА, в 2022 г. данный показатель увеличился более чем втрое и составил 859 публикаций за год.

Исследование 1267 отобранных публикаций на сайте БелТА в период с 2010 по 2022 гг., содержащих вербализованную лексему *геноцид*, позволило выявить некоторые закономерности в ее функционировании в медиадискурсе памяти РБ.

Во-первых, помимо регулярного освещения на сайте БелТА темы геноцида в отношении этнических (евреи, армяне, цыгане (рома), рахинджи, езиды, тутси и др.) и религиозных групп (христиан, мусульман и др.) в разных государствах мира, с 2021 г. доминирующая роль в тематических публикациях отводится проблеме геноцида белорусского народа (рисунок 2).

На рисунке 2 в виде количественной балльной оценки представлено многообразие этнических и религиозных групп, противоправные действия в отношении которых освещались на сайте с 2010 по 2022 гг. и именовались *геноцидом*. Отметим, что в исследованных новостных публикациях многократно используется словосочетание «население СССР», что отражает территориальное, а не этническое деление (как в случае с иными группами на рисунке 2), и поэтому в таблице номинация «население СССР» маркирована (*). Значимо и то, что исследование проведено на материале целенаправленно отобранных публикаций, содержащих исследуемую лексему *геноцид*, и не включает иные обозначения данного противоправного действия (этническая чистка, холокост, Холокост и др.).

Например, «В 2014 году террористическая организация “Исламское государство» осуществило геноцид езидов, еще полмиллиона вынуждены были покинуть свои дома» [16]; «Мероприятие инициировано проектом “Память о геноциде рома на территории Беларуси во время Великой Отечественной войны”» [17] и т. д.

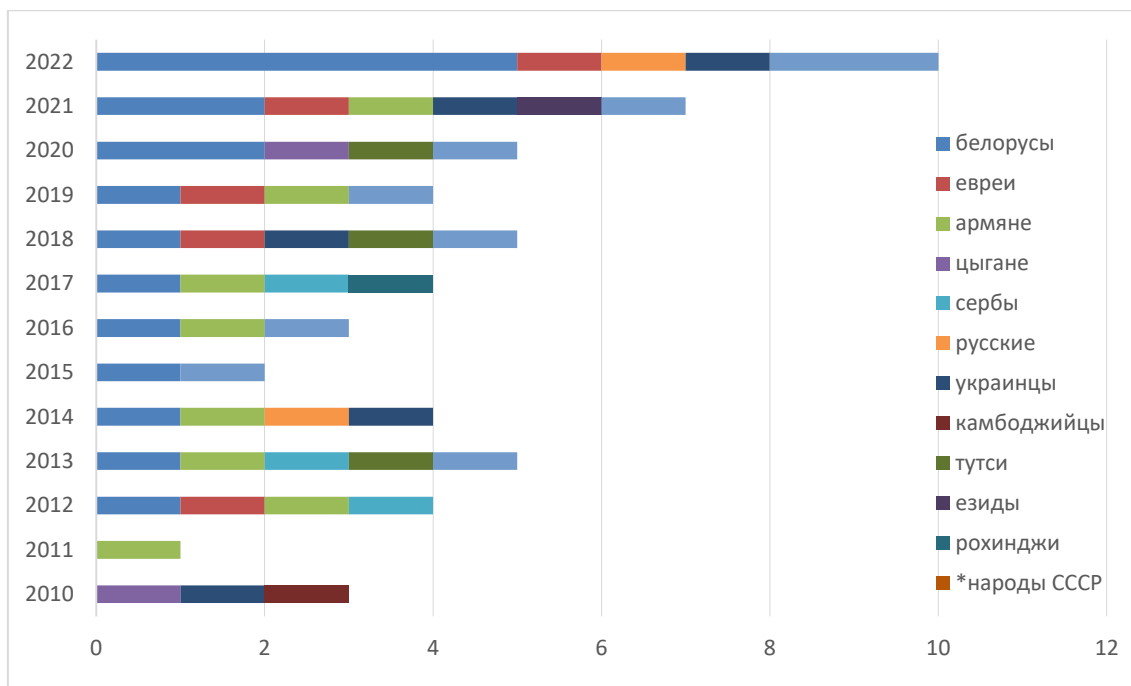


Рисунок 2 – Упоминание в публикациях (приводится в баллах) на сайте БелТА с 2010 по 2022 гг. этнических групп, подвергавшихся геноциду

Проблеме геноцида белорусского народа, граждан БССР и СССР в годы ВОВ уделяется особое внимание в публикациях сайта БелТА в 2021 – 2022 гг. (рисунок 2), что обусловлено, помимо указанного ранее (реализуемая политика памяти РБ, принятие закона «О геноциде белорусского народа в годы Великой Отечественной войны»), уходом из жизни поколения участников и свидетелей ВОВ, коммеморативными практиками, сложностью геополитической обстановки в мире, необходимостью сохранения национальной самоидентификации в поликультурном мире.

Например, «*расследование геноцида белорусского народа в годы Второй мировой войны, несомненно, является данью памяти погибшим и способствует исторической справедливости, направлено на защиту интересов белорусов как социальной общности и тем самым публичного процесса, в котором отражаются частные интересы безвинно уничтоженных граждан нашей страны и их потомков*» [18].

Отметим, что в исследованных новостных публикациях лексема *геноцид* используется в значении («действия, совершаемые с намерением уничтожить, полностью или частично, какую-либо национальную, этническую, расовую или религиозную группу» [14]), отраженном в международных правовых актах [15], что обусловлено особым статусом мирового права и преемственностью послевоенных (Вторая мировая война) законодательных инициатив, представивших данный термин мировому сообществу. В указанном значении лексема *геноцид* вербализуется при описании коммеморативных практик РБ и мира: почтить минутой молчания память жертв геноцида: «*Давайте же почтим память всех, кто пал в борьбе, кто стал жертвой нацистского геноцида, минутой молчания*» [19]), вспомнить памятные даты и международные законодательные практики («*Международный день памяти жертв преступления геноцида, чествования их достоинства и предупреждения этого преступления объявлен в сентябре 2015 года Генеральной Ассамблеей ООН. 9 декабря в 1948 году была принята Конвенция о предупреждении преступления геноцида и наказании за него*» [20]), современные международные договоренности и законодательные инициативы («*Вместе с тем мировые лидеры обязались обеспечить, чтобы не было безнаказанности за геноцид, военные преступления и преступления против человечности или за нарушения норм международного гуманитарного права и грубые нарушения норм в области прав человека*» [21]) и т. п.

Во-вторых, установлено, что в исследованных публикациях на сайте БелТА преобладает использование словосочетания *геноцид белорусского народа* (41,6 % от количества всех обозначений

равного 100 %) над иными номинациями (*жертвы геноцида* (3,3 %), *геноцид мирного населения Беларуси* (11,4 %), *геноцид Беларуси* (2,9 %), *геноцид белорусов* (2 %) и др.), что объясняется ее частотным использованием в СМИ во время обсуждения законопроекта «О геноциде белорусского народа в годы Великой Отечественной войны», а также тиражированием данного словосочетания в последующих многочисленных тематических публикациях, сообщениях о результатах расследования преступлений времен ВОВ, анонсах изданий, выставок и т. п.

Например, «Вскрытые и задокументированные факты уничтожения белорусского народа нашли свое отражение в книге *“Геноцид белорусского народа”*, изданной Генеральной прокуратурой Республики Беларусь в 2022 году» [22]; «Фашистская Германия и ее пособники на территории нашей республики планомерно реализовывали свой преступный план по *геноциду белорусского народа*» [23]; «*Страшные адреса геноцида белорусского народа знает весь мир – Хатынь, Дальва, Озаричи, Шуневка, Тростенец... Этому скорбному списку конца нет*» [24] и др.

В-третьих, в исследованном материале отмечается становление норм наименования и описания геноцида белорусского народа. Несмотря на употребление в публикациях словосочетаний *геноцид белорусского народа*, *геноцид белорусов*, *геноцид Беларуси* и др., авторы новостных сообщений на сайте вариативно семантически и орфографически фиксируют такие лексемы, как *геноцид*, *холокост* (с прописной буквы) и *Холокост* (со строчной буквы), применительно к обозначению геноцида на территории РБ. Полагаем, что допускаемая авторами множественность в использовании лексем указывает на происходящее в настоящий момент формирование в СМИ РБ нормы номинации и описания явления геноцида белорусского народа. Также выделяется ряд факторов, способствующих возникновению указанной множественности номинации: 1) утвержденное в законе «О геноциде белорусского народа в годы Великой Отечественной войны» понимание под белорусским народом «всех советских граждан, проживавших на территории БССР в указанный период» [10], что позволяет рассмотреть Холокост (геноцид евреев) как часть геноцида белорусского народа; 2) относительно недавно выпущенные рекомендации Орфографической комиссии РАН (2023 г.) разграничить написание лексем *Холокост* (со строчной буквы) – уничтожение еврейского народа и *холокост* (с прописной буквы) – геноцид [25]. Отметим, что данное разграничение и ранее частотно соблюдалось.

Так, в исследованных публикациях на сайте БелТА выявлено употребление лексемы *геноцид* синонимично лексемам *Холокост* и *холокост*, что, однако, не всегда правомерно и ведет к нивелированию либо актуализации семантической разницы между явлениями, затрудняет интерпретацию.

Например, в публикациях на сайте неоднократно одновременно используются лексемы *геноцид* и *холокост* (с прописной буквы), именующие одно явление: *Главная задача предстоящих мероприятий на всех уровнях, как республиканском, так и локальном, – укрепление идей мира, добра и международной солидарности, сохранение исторической памяти о всех участниках войны, в том числе иностранных граждан, сражавшихся на белорусской земле, а также о жертвах геноцида и холокоста* [26].

Также выявлены случаи употребления лексемы *геноцид* для номинации Холокоста (геноцид евреев), что значительно расширяет интерпретативные возможности и вносит неоднозначность в понимание сообщения адресатом. Например, на открытии памятника жертвам Холокоста участник говорит: «*Геноцид уничтожил практически всю мою семью*» [27].

Помимо указанного ранее, лексемы *геноцид* и *холокост* в некоторых публикациях рассматриваются в соподчинении, несмотря на то, что семантика данных единиц этого не предполагает. Например, о геноциде белорусского народа, включающем сожженные деревни Беларуси и уничтоженные еврейские гетто, написано: «*Нацистская политика геноцида на оккупированных территориях, частью которой был холокост, оставила кровавые раны и на белорусской земле в виде сотен сожженных белорусских деревень и десятков уничтоженных еврейских гетто*» [28].

В-четвертых, уникальным для официального медиадискурса памяти РБ является частотное использование лексемы *геноцид* совместно с глаголами *расследовать*, *опрашивать*, *возбуждать* (уголовное дело), *вспомнить*, *выявлять*, *доказывать*, *признавать* (виновным), *устанавливать* (факт), *давать* (оценку), *добиваться* (признания) и др., что обусловлено стремлением официальных лиц дать системную правовую оценку данного исторического события в официальных СМИ («*Фактам геноцида белорусского народа в годы ВОВ должна быть дана системная правовая оценка*» [29]), получить мировое признание геноцида советского народа в годы ВОВ («*Беларусь и Россия должны добиться международного признания геноцида советского народа в годы ВОВ со стороны фашистской Германии*» [30]), сообщить о проводимых Генпрокуратурой РБ

многочисленных поисковых, следственных и иных действиях/мероприятиях («В рамках масштабного расследования геноцида времен Великой Отечественной войны только в Беларуси уже опрошены 12 254 человека» [31]) и т. д.

В-пятых, выявлены случаи употребления не только традиционных вариантов описания геноцида посредством прилагательных *масштабный, массовый, гитлеровский, фашистский* и др., но и *настоящий геноцид* [32], *чистый геноцид* [32], *ползучий геноцид* [33] и др., что обусловлено сложностью и эмоциогенностью для спикеров темы геноцида, желанием дать не только правовую, но личностную оценку совершенным противоправным действиям. Например, «*Несмотря на настоящий геноцид, развязанный гитлеровцами против белорусского народа, в партизанских лесах, в подполье самоорганизовалось мощное и всенародное сопротивление. После Победы Беларусь недосчиталась трети населения*» [34].

Заключение

На основании проведенного анализа медиадискурса памяти РБ установлено, что медиатизация данного типа дискурса в официальных новостных СМИ оказывается под влиянием реализуемой в государстве политики памяти. Ведущая роль в исследованном медиадискурсе памяти в РБ принадлежит теме ВОВ и геноцида белорусского народа. Публикационный пик по теме геноцида приходится на сайте БелТА на 2022 г. в связи с обсуждением и утверждением закона «О геноциде белорусского народа». Принятие данного закона повлияло на тиражирование и доминирование словосочетания *геноцид белорусского народа* над иными формами обозначения (*геноцид белорусов, геноцид Беларуси* и др.) данного явления.

Отмечается также незавершенность нормирования номинации и описания геноцида на сайте БелТА, что проявляется в множественности семантических и орфографических допущений при обозначении геноцида лексемами *геноцид, холокост* и *Холокост*. Выявлены случаи употребления эмотивной и оценочной лексики при номинации и описании геноцида на сайте официального новостного СМИ РБ.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Метлушко, И. В. Культурно-тематические доминанты художественного дискурса и языковые средства их реализации (на материале английского и белорусского языков) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / И. В. Метлушко. – Минск, 2015. – 154 л.
2. Метлушко, И. В. Роль русского языка в формировании медиадискурса памяти в Республике Беларусь / И. В. Метлушко // Диалог. – 2024. – № 2(16). – С. 36–42.
3. Брагина, Н. Г. Память в языке и культуре / Н. Г. Брагина. – М. : Языки славянских культур, 2007. – 520 с.
4. Тивьяева, И. В. Когнитивно-коммуникативная концепция мнемической деятельности: дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / И. В. Тивьяева ; МГПУ. – М., 2018. – 389 л.
5. Медиатизированная модель советского общества в журналах «Пионер» и «Костёр» (1970–1980-е гг.) / Т. В. Дубровская [и др.]. – Пенза : Изд-во Пензенского ун-та, 2023. – 398 с.
6. Тихонова, С. В. Историческая память в социальных медиа / С. В. Тихонова, Д. С. Артамонов. – СПб. : Алетей, 2021. – 341 с.
7. Исхакова, Р. Ф. Некоторые особенности репрезентации процессов памяти в публичных выступлениях / Р. Ф. Исхакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 11(77). – С. 105–108.
8. Переходцева, О. В. Память и нарратив в современной английской литературе: М. Эмис и Дж. Барнс : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03 / О. В. Переходцева ; МГУ. – М., 2013. – 23 с.
9. Конституция Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://president.gov.by/ru/gosudarstvo/constitution>. – Дата доступа: 01.02.2024.
10. Закон «О геноциде белорусского народа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://president.gov.by/ru/events/aleksandr-lukashenko-podpisal-zakon-o-genocide-belorusskogo-naroda>. – Дата доступа: 01.05.2024.
11. Экспертная среда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://expert.belta.by/10>. – Дата доступа: 01.05.2024.
12. Семёнова, Н. М. Новый краткий словарь иностранных слов / Н. М. Семёнова. – М. : Дрофа, 2008. – 311 с.
13. Энциклопедия Холокоста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://encyclopedia.ushmm.org/content/ru/article/what-is-genocide#:~:text=%D0%92%201944%20%D0%B3%D0%BE%D0%>

B4%D1%83%20%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D1%8E%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82,%D0%BB%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%BC%20caedo%20E2%80%94%20%22%D1%83%D0%B1%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%8E%22. – Дата доступа: 10.04.2024.

14. Конвенция о предупреждении преступления геноцида и наказании за него [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/genocide.shtml. – Дата доступа: 02.02.2024.

15. Глобальная база данных законодательства и директивных документов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.refworld.org/ru/coi/countrynews/iwpr/2015/ru/141337>. – Дата доступа: 05.03.2024.

16. Мигранты в Литве рассказали о жизни за решеткой: условия нечеловеческие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/world/view/migranty-v-litve-rasskazali-o-zhizni-za-reshetkoj-uslovija-nechelovecheskie-463078-2021/>. – Дата доступа: 10.05.2024.

17. Выставочная экспозиция «Кто ты, народ рома?» откроется в Борисове 10 августа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/events/view/vystavochnaja-ekspozitsija-kto-ty-narod-roma-otkroetsja-v-borisove-10-avgusta-453508-2021/>. – Дата доступа: 10.05.2024.

18. Швед напомнил европейским прокурорам о зверствах в Беларуси коллаборантов из Латвии, Литвы и Украины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/politics/view/shved-napomnil-evropejskim-prokuroram-o-zverstvah-v-belarusi-kollaborantov-iz-latvii-litvy-i-ukrainy-449445-2021/>. – Дата доступа: 11.05.2024.

19. Выступление Лукашенко на церемонии возложения венков к монументу Победы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/president/view/vystuplenie-lukashenko-na-tseremonii-vozlozhenija-venkov-k-monumentu-pobedy-9-maja-2012-goda-99748-2012/>. – Дата доступа: 16.03.2024.

20. Картина дня [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/kartina-dnja-kadrovye-naznachenija-kto-budet-lechitsja-v-medtsentre-v-zhdanovichah-i-spasenie-lebedja-279474-2017/>. – Дата доступа: 17.03.2024.

21. В ООН принята Декларация о верховенстве права [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/world/view/v-on-prinjata-deklaratsija-o-verhovenstve-prava-73335-2012/>. – Дата доступа: 13.03.2024.

22. Вольфович: важно сохранить единство стран СНГ в противодействии неофашистской идеологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/volfovich-vazhno-sohranit-edinstvo-stran-sng-v-protivodejstvii-neofashistskoj-ideologii-533034-2022/>. – Дата доступа: 12.04.2024.

23. Следователи почтили память жертв геноцида в МК «Тростенец» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/sledovатели-pochtili-pamjat-zhertv-genotsida-v-mk-trostenets-539346-2022/>. – Дата доступа: 19.01.2024.

24. Выступление Президента Беларуси на церемонии возложения венков к монументу Победы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/president/view/vystuplenie-prezidenta-belarusi-na-tseremonii-vozlozhenija-venkov-k-monumentu-pobedy-9-maja-2019-goda-346720-2019/>. – Дата доступа: 20.01.2024.

25. В комиссии РАН поддержали написание слова «Холокост» с большой буквы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/17258579>. – Дата доступа: 10.01.2024.

26. Румас: забота о ветеранах и сохранение памяти о войне – задача для профессионалов разных сфер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/rumas-zabota-o-veteranah-i-sohranenie-pamjati-o-vojne-zadacha-dlja-professionalov-raznyh-sfer-333834-2019/>. – Дата доступа: 07.03.2024.

27. Румас: забота о ветеранах и сохранение памяти о войне – задача для профессионалов разных сфер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/regions/view/v-bresteperezahoronili-ostanki-zhertv-evrejskogo-getto-348295-2019/>. – Дата доступа: 17.01.2024.

28. В Минске почтили память жертв холокоста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/v-minske-pochtili-pamjat-zhertv-holokosta-334127-2019/>. – Дата доступа: 17.02.2024.

29. Швед: фактам геноцида белорусского народа в годы ВОВ должна быть дана системная правовая оценка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/shved-faktam-genotsida-belorusskogo-naroda-v-gody-vov-dolzha-byt-dana-sistemnaja-pravovaja-otsenka-433413-2021/>. – Дата доступа: 09.02.2024.

30. Ананич: Беларусь и Россия должны добиться международного признания геноцида советского народа в годы ВОВ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/ananich-belarus-i-rossija-dolzhny-dobitsja-mezhdunarodnogo-priznanija-genotsida-sovetskogo-naroda-v-540110-2022/>. – Дата доступа: 16.02.2024.

31. Швед: места массовых захоронений жертв ВОВ находим еженедельно [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/shved-mesta-massovyh-zahoronenij-zhertvov-nahodim-ezhenedelno-470055-2021/>. – Дата доступа: 06.03.2024.

32. Рогов: ВСУ бьют по сельхозобъектам, чтобы вызвать голод в Запорожской области [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/world/view/rogov-vsu-bijut-po-selhozobjektam-chtoby-vyzvat-golod-v-zaporozhskoj-oblasti-535241-2022/>. – Дата доступа: 02.02.2024.

33. Историк оценил темпы развития Западной и Восточной Беларуси до 1939 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/istorik-otsenil-tempy-razvitiya-zapadnoj-i-vostochnoj-belarusi-do-1939-goda-525026-2022/>. – Дата доступа: 05.04.2024.

34. Венок от посольства Беларуси в Москве возложен к Могиле Неизвестного Солдата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.belta.by/society/view/venok-ot-posolstva-belarusi-v-moskve-vozlozhen-k-mogile-neizvestnogo-soldata-345852-2019/>. – Дата доступа: 28.04.2024.

Поступила в редакцию 20.08.2024

E-mail: metluschko@mail.ru

I. V. Metlushko

THE USAGE OF THE LEXEME *GENOCIDE* IN MODERN MEDIATED MEMORY DISCOURSE OF THE REPUBLIC OF BELARUS

The article presents the results of the analysis of the modern official memory discourse of the Republic of Belarus, the thematic basis of which is the memory of the genocide of the Belarusian people and the events of the Great Patriotic War. The latter forms the basis of national unity, according to the state's politics of remembrance. For the first time, it has been revealed that the maximum of publications from 2010 to 2024 on genocide of the Belarusian people occurs in 2021–2022, because of the adoption of the law “On the genocide of the Belarusian people”. The legislative activity causes prevalence of the use of the phrase ‘genocide of the Belarusian people’ over ‘genocide of the Belarusians’, ‘genocide of Belarus’ etc. The unset formalization and description of genocide in the studied media has been identified. The reasons and factors influencing the process have been described.

Keywords: memory discourse; mediated memory discourse; politics of remembrance; lexeme *genocide*; mass media; Memory Studies.

УДК 821.161.3.09-3

Г. Ю. Новік

Кандыдат філалагічных навук, старшы навуковы супрацоўнік інстытута літаратуразнаўства
імя Я. Купалы, ДНУ “Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры
Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі”, г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

АДМЕТНАСЦІ ПІСЬМЕННІЦКАЙ АЎТАРЭПРЭЗЕНТАЦЫІ Ў ТВОРАХ КРЭАТЫЎНАЙ НОН-ФІКШН ЛІТАРАТУРЫ

У артыкуле аналізуецца спецыфіка самавыяўлення пісьменнікаў у тэкстах creative non-fiction. Дыферэнцыйныя адметнасці акрэслены праз прызму супастаўлення дзейнасці сучасных аўтараў у сегментах журналістыкі, мастацкай літаратуры і непасрэдна крэатыўнай нон-фікшн прозы. Матэрыялам даследавання паслужылі кнігі Г. Кісялёва, А. Лоікі, Д. Марціновіча, С. Лескеця. Адзначаецца, што аўтары сучаснай айчыннай creative non-fiction аддаюць прывартэт імпліцытнаму выяўленню ўласнай прысутнасці ў тэксце.

Ключавыя словы: creative non-fiction, крэатыўная нон-фікшн проза, пісьменніцкая аўтарэпрэзентацыя, суб’ектыўнасць, аўтарская прысутнасць.

Уводзіны

Да creative non-fiction (крэатыўнай нон-фікшн прозы) адносяцца творы, у якіх праўдзівая, падмацаваная дакументальнымі сведчаннямі інфармацыя выкладзена ў цікавай і зразумелай для шырокага кола чытачоў форме. Такія тэксты з’яўляюцца вынікам сінтэзу розных відаў дзейнасці (журналісцкай, літаратурнай, навуковай і інш.) і адрасаваны аматарам сумяшчэння адпачынку з пазнаваўчай актыўнасцю. У крэатыўнай нон-фікшн прозе, як правіла, прысутнічае пераканаўчае апавяданне ад 3-й асобы, ёсць т. зв. “сцэны” (эпізоды, у якіх пэўнае здарэнне ўзнаўляецца з улікам пункту гледжання яго ўдзельнікаў і відавочцаў), вялікая колькасць сродкаў мастацкай выразнасці, а таксама акцэнт на працэсе пошуку інфармацыі. Адной з найбольш значных дыферэнцыйных рыс з’яўляецца спецыфіка пісьменніцкай аўтарэпрэзентацыі ў тэкстах creative non-fiction.

Аўтары традыцыйнай журналістыкі звычайна прытрымліваюцца стратэгіі, заснаванай на аб’ектыўнасці, прыхаванай прысутнасці стваральніка, якая забяспечвае ўспрыманне тэксту як праўдзівых і з’яўляецца гарантам факталагічнай дакладнасці. У creative non-fiction, наадварот, нярэдка межы між аўтарам і апавядальнікам/героем элімінаваныя. У такіх творах адлюстравана камунікацыя пісьменніка з пратаганістамі; змяшчаюцца каментарыі на разгортванне падзей, шматлікія самарэфлексіі, лірычныя адступленні; ужываюцца сродкі ўнутранай дыялагізацыі (метафары, рытарычныя формы) і г. д. З аднаго боку, выкарыстанне суб’ектыўнага вопыту пры стварэнні тэкстаў creative non-fiction ускладняе твор. Аўтары вымушаны прыкладаць больш намаганняў, каб зрабіць яго пераканаўчым. З іншага – менавіта прысутнасць меркаванняў пісьменнікаў у тэкстах надае апошнім глыбіню і дазваляе чытачам атрымаць уяўленне пра спецыфіку пошукаў інфармацыі і фарміравання сцверджанняў, якія выклікаюць давер.

Да ўзнёснення “новага журналізму” лічылася, што публіцыстычны тэкст павінен быць максімальна “нейтральным” у плане аўтарскіх ацэнак. Прыхільнікі “прэцызійнай журналістыкі”, як і апалагеты “літаратуры факта”, сцвярджалі, што адлюстраванне ў прэсе выключна фактаў можа зменшыць маніпуляванне СМІ чытацкай аўдыторыяй і таму павінна знаходзіцца ў аснове дзейнасці прадстаўнікоў такіх выданняў. Падобнага меркавання, значым, прытрымліваюцца і некаторыя сучасныя навукоўцы. Так, напрыклад, У. М. Уладзіміраў падкрэсліваў, што аб’ектыўнасць у журналістыцы абумоўлена яе асноватворчай функцыяй, а менавіта данясеннем сацыяльна значнай інфармацыі да чытачоў. У адваротным выпадку, па словах даследчыка, адбываецца “скрыўленне і парушэнне прынцыпаў прэсы”, якое “прыводзіць да яе самазнішчэння: замест праўдзівасці ўзнікае памылковасць, замест навуковасці – антынавуковасць, аб’ектыўнасці – суб’ектыўнасць аўтара, замест гуманізму – прапаганда гвалту” [1]. Даследчык аднёс суб’ектыўнасць да аднаго з фактараў, якія “скажаюць рэчаіснасць”, таму што яна прадугледжвае “вольнае абыходжанне з матэрыялам” і замянае публіцыстычным тэкстам выконваць “асноўныя сацыяльныя функцыі”.

Аднак шэраг літаратуразнаўцаў не згодны з такім меркаваннем. Так, У. У. Рызун зазначаў, што забяспечэнне аб’ектыўнасці шляхам адмежавання ацэнкі ад факта з’яўляецца не чым іншым, як “наіўным матэрыялізмам” [2, с. 89], паколькі інфармацыя заўсёды з’яўляецца прапушчанай праз прызму свядомасці і залежыць ад кантэксту, у які яна змешчана. Сутучную думку выказалі

В. С. Іваноў, І. Л. Міхайлін, Г. С. Смалярова, Г. В. Сакалова, М. А. Івашчанка і многія іншыя. Даследчыкі слухна падкрэслілі, што нават пры напісанні навін задзейнічаецца пазіцыя той ці іншай асобы, якая ўплывае як мінімум на выбар матэрыялаў, упарадкаванне іх і размяшчэнне. Па словах А. А. Тэртыха, “няма сэнсу шукаць аўтаматычную формулу «аб’ектыўнай» журналістыкі. Яна заўсёды была і будзе <...> суб’ектыўным сплывам факта, ацэнкі, меркавання” [3].

Некаторыя літаратуразнаўцы – у прыватнасці, Д. Р. Міхайлава – падкрэслілі накіраванасць звароту журналістыкі да суб’ектыўнасці, паколькі апошняя ў сучасных рэаліях выступае не толькі ў якасці непазбежнай адметнасці працы прадстаўнікоў творчых прафесій, але шырэй – у ролі складніка прафесійнай культуры. Так, рэпрэзентацыя аўтарскай пазіцыі кампетэнтных спецыялістаў “спрыяе стварэнню ўнікальнага медыйнага кантэнта, а значыць, толькі гэта здатнае дазволіць сучаснаму журналісцкаму інстытуту функцыянаваць у тым ліку і ў межах прадпрымальніцкай сферы дзейнасці” [4, с. 23]. Такі падыход улічвае не толькі аксіялогію журналістыкі, але і прагматычны складнік, характэрны новай сістэме медыя і, безумоўна, заслугоўвае ўвагі.

Сучасная навуковая супольнасць вызначае аб’ектыўнасць як адноснае паняцце, якое абумоўлівае шчырасць пісьменніка/журналіста ў дачыненні да сабранага ім матэрыялу ў межах сфарміраванай карціны рэчаіснасці. На ўспрыманне апошняй могуць уплываць дадатковыя абмежаванні – напрыклад, наяўнасць цензуры, вымушаная самацензура, імкненне да сенсацыйнасці і г. д., – якія відавочна скажаюць “аб’ектыўную” карціну рэчаіснасці. Акрамя таго, часам змяншаюць узровень “аб’ектыўнасці” такія фактары, як некампетэнтнасць аўтара ў пэўных тэмах, няпоўны аналіз крыніц, празмерная прысутнасць творцы ў тэксце, рэпрэзентацыя неправеранай інфармацыі і інш.

Такім чынам, журналіст у любым выпадку не толькі збірае і занатоўвае інфармацыю, але і актыўна ўдзельнічае ў семіёзісе, даносячы да чытачоў пэўную аксіялагічную (часам – ідэалагічную) устаноўку. Сутнасць апошняй залежыць ад каштоўнасцей, думак і жыццёвых перакананняў творцы.

Суб’ектыўнасць уласціва і крэатыўнай нон-фікшн прозе. У такіх тэкстах яна звычайна выяўлена больш ярка, з выкарыстаннем шырэйшага набору сродкаў. Калі суб’ектыўнасць прызнаецца непазбежным складнікам журналісцкай дзейнасці (які, аднак, можа быць абмежаваны дзякуючы аўтарскім інтэнцыям да праўдзівасці), то ў тэкстах creative non-fiction яна выступае ў якасці аднаго з асноўных жанраўтваральных крытэрыяў. Па словах Лі Гаткінда, крэатыўная нон-фікшн літаратура “адрозніваецца ад традыцыйнага рэпартажу тым, што баланс у ёй не патрэбны, і суб’ектыўнасць не толькі дапушчальная, але і ўхваляецца” [5, с. 8]. У такіх тэкстах не проста змяшчаецца ўпарадкаваная з улікам перакананняў аўтара інфармацыя – тэзісы, выкладзеныя ад першай асобы, з падкрэсленай суб’ектыўнасцю, адлюстроўваюць унікальны досвед пэўнага чалавека з улікам сукупнасці канцэпцый, якія яму імпануюць. Пры гэтым узровень суб’ектыўнасці, якую можа сабе “дазволіць” пісьменнік, абумоўлены асабістым камфортам творцы ці залежыць ад спецыфікі тэмы, якая асвятляецца. “Ангажаванасць” аўтара ў стварэнне апавядання таксама можа праяўляцца розным чынам – ад непасрэдных зваротаў да чытачоў, пазіцыянавання творцы як аднаго з протаганістаў да каменціравання дзеянняў герояў, філасофскіх рэфлексій, падрабязных апісанняў і г. д.

Паколькі суб’ектыўнасць – гэта вынік рэпрэзентацыі светапогляду, пункту гледжання пісьменніка, то мэтазгодна разглядаць яе праз прызму такога паняцця, як “аўтарская пазіцыя”. Яно ўключае ў сябе занатаванне творцам уласных перакананняў, каштоўнасцей арыенціраў, агульнай карціны светапогляду. Сродкамі экспліцытнага выражэння аўтарскай пазіцыі звычайна выступаюць агітацыйная/антыагітацыйная мадальнасць, прамое адлюстраванне меркавання пісьменніка. Найбольш часта, паводле слухнага сцверджання П. В. Каштанавай і Г. П. Мосалавай, творы насычаюцца сродкамі, якія “суадносяцца са змястоўна-факультатыўнай інфармацыяй тэксту і могуць быць выяўлены ў выглядзе мадальна афарбаванай лексікі, адметных граматычных форм, пэўных сінтаксічных канструкцый” [6].

Аднак аўтарская пазіцыя нярэдка выражаецца і пры дапамозе імпліцытных маркераў, у ролі якіх выступаюць словы-індыкатары аўтарскага вымыслу, падбор фактаў, апеляцыя да эмпатыі рэцыпіентаў, адметнасці структуры тэксту і г. д. Данясенне меркаванняў пісьменніка пры дапамозе такіх сродкаў звычайна адбываецца больш пераканаўча, чым пры звароце творцаў да экспліцытных, паколькі чытачы маюць магчымасць упэўніцца, што яны нібыта “самастойна”, без залішняга прымусу, прыйшлі да ўсведамлення той ці іншай інфармацыі. Таму добрае валоданне прыёмамі імпліцытнага выяўлення аўтарскай пазіцыі сведчыць пра высокі ўзровень журналісцкага майстэрства творцы, узмацняе яго аўтарытэт у пэўнай аўдыторыі.

Як было адзначана, выразная “прысутнасць” пісьменніка ў тэксце – не проста адметнасць асобных узораў крэатыўнай нон-фікшн прозы, але адна з жанраўтваральных прыкмет такой літаратуры. Паводле Лі Гаткінда, “Creative non-fiction – гэта калі мемуары, літаратурная журналістыка ці любы іншы субжанр комплексна структураваны наратыўным голасам, і эфектыўнасць фрагмента залежыць галоўным

чынам ад аўтарскай наратыўнай прысутнасці” [7]. Пісьменнік, як і пратаганіст, у такіх тэкстах надзелены правам звяртацца непасрэдна да чытачоў, каменціраваць развіццё дзеяння, ствараць філасофскія рэфлексіі і г. д. Экспліцытнае самавыяўленне прысутнічае ў кнігах многіх аўтараў замежнай creative non-fiction (напрыклад, “Гамора” Рабэрта Савіяна, “Крывое лютэрка” Джыі Таленціна, “Пераклад сябе і іншых” Джумпы Лахіры, “Аднойчы я размаўляў прыгожа” Дэвіда Седэрыса і інш.).

Беларускія ж творцы ў сегменце creative non-fiction аддаюць перавагу імпліцытнаму выяўленню ўласнай прысутнасці ў тэксце ці ўвогуле зводзяць яе да мінімуму. Стрыманасць, лаканічнасць пры вымалёўцы аўтарскай пазіцыі ў такім выпадку кампенсуецца дзякуючы больш шырокаму і гнуткаму спектру сродкаў мастацкай выразнасці. Упэўніцца ў іх разнастайнасці можна, прааналізаваўшы шэраг тэкстаў creative non-fiction на гістарычна-мастацкую тэматыку.

Мэтай даследавання з’яўляецца выяўленне адметнасцей беларускай крэатыўнай нон-фікшн прозы праз прызму аналізу спосабаў аўтарэпрэзентацыі стваральнікаў такіх тэкстаў.

Метады і метадалогія даследавання

Для дасягнення пастаўленай мэты выкарыстоўваюцца параўнальны, структурны аналіз, а таксама агульнанавуковыя метады сінтэзу, адбору і ўпарадкавання матэрыялу, індуктыўна-дэдуктыўны падыход. Метадалогія даследавання рэалізуецца шляхам супастаўлення асобных узораў сучаснай крэатыўнай нон-фікшн прозы; параўнання выяўленых адметнасцей з рысамі, уласцівымі навуковым і журналісцкім тэкстам. Гэта дазволіла вылучыць асаблівасці творчай манеры кожнага са згаданых аўтараў creative non-fiction, акрэсліць найбольш адметныя спосабы апрацоўкі пісьменнікамі сабранай інфармацыі.

Пры напісанні артыкула былі задзейнічаны тэарэтычныя палажэнні даследаванняў вядомых літаратурнаўцаў – Лі Гаткінда, А. А. Тэргычнага, У. У. Рызуна, Д. Р. Міхайлавай і інш.

Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

У больш ранніх узорах крэатыўнай нон-фікшн літаратуры, якія ўяўляюць сабой эсэ і нарысы, суб’ектыўнасць, экспрэсіўнасць, рэфлексійнасць аўтараў відавочна выражаны імпліцытным чынам і падпарадкаваны патрабаванням навуковага стылю, які дамінуе ў такіх тэкстах. Напрыклад, “кверэнды” Г. Кісялёва (так аўтар вызначыў жанр сваіх тэкстаў) адметныя за кошт высокай ступені інфарматыўнасці, насычанасці звесткамі. Чытачам прапануецца фактычна апісанне вынікаў архіўных даследаванняў. Разам з тым, выклікаючы ў іх зацікаўленасць да твора, аўтар дае ім магчымасць азнаёміцца з акалічнасцямі яго працы: “Пра Корбутаў цэлых сем спраў – некаторыя на тысячу лістоў. А калі лічыць на старонкі, дадайце яшчэ амаль столькі ж. Барыс Пастарнак параноўваў працу над старымі матэрыяламі з пагружэннем вадалаза. Сапраўды, вельмі падобна. З галавой акунаюся ў гісторыю. Мільгаюць стагоддзі і прозвішчы” [8, с. 133]. Такія метатэкставыя заўвагі спрыяюць запавольванню тэмпу апавядання, вымушаючы чытачоў да больш прадуктыўнага ўспрымання інфармацыі, а таксама дазваляюць аўтару кіраваць увагай чытачоў і рэпрэзентаваць свае меркаванні ў найбольш прывабным выглядзе.

Г. Кісялёў нярэдка не прытрымліваецца патрабаванняў, якія прад’яўляюцца да навуковага стылю, адмаўляючыся ад выкарыстання форм 3-й асобы для дзеясловаў і асабовых займеннікаў. Да прыкладу, такая сітуацыя назіраецца ў “кверэндзе” “Ян Баршчэўскі – спрэчкі біёграфу”. Тут апавяданне ажыццяўляецца то ад 1-й асобы мн. л., то ад 1-й асобы адз. л.: “У падмацаванне аргументацыі Хаўстовіча прывядзем такі факт <...>” [8, с. 289] – “<...> Мой артыкул друкуецца ў часопісе «Полымя». <...> Там-сям я зрабіў толькі асобныя заўвагі і тлумачэнні” [8, с. 296] – “<...> як мы пераканаліся <...>” [8, с. 302] – “Мне ж гэтая дата і цяпер <...> здаецца найбольш перспектыўнай” [8, с. 302] і г. д. Адхіленні ад першапачаткова дэклараванага стылю выкліканы неабходнасцю ўвесці ў тэкст героя-апавядальніка і яго пункт гледжання. Апошні, вярта адзначаць, супадае з пунктам гледжання аўтара. Наяўнасць у “кверэндзе” некалькіх апавядальных інстанцый, якія не канфліктуюць, але, наадварот, дэкларуюць адзін і той жа пункт гледжання, павялічвае пераканаўчасць тэксту і фактычна не пакідае чытачам іншага выбару, чым пагадзіцца са слушнасцю прапанаваных даследчыкам высноў.

У якасці ключавога сродку самавыяўлення Г. Кісялёў задзейнічаў **выбіральнасць** пры рэканструкцыі падзей. Гэта значыць, што падбор фактаў даследчыкам быў здзейснены падкрэслена з улікам яго агульнай жыццёвай пазіцыі, якая на працягу твора застаецца нязменнай (у той час як пункт гледжання апавядальніка звычайна па меры насычэння тэксту новымі фактамі паступова “эвалюцыянуе”). З дапамогай архіўных звестак аўтар рэканструюе старажытныя падзеі, выбудоўвае прычынна-выніковыя сувязі, робячы акцэнт на шматлікіх дэталях, невідавочных для недасведчаных чытачоў. Аднак пры гэтым працэс апавядання ажыццяўляецца з пэўнага пункту гледжання, носьбіт якога вызначае, якая менавіта версія праўды будзе данесена і рэпрэзентавана чытачам як найбольш рэlevantная.

Да прыкладу, выразна акрэсленую пазіцыю Г. Кісялёва можна прасачыць у “кверэндзе”, прысвечанай лёсу В. Парфяновіча. Даследчык, перш чым даць уласную ацэнку дзеянню гэтага чалавека (“<...> вось жа ўсё помніў, нягоднік” (8, с. 478), задзейнічаў шэраг прыёмаў: фарміраванне ў чытачоў нібыта “погляду зверху” дзякуючы выкарыстанню аўтарскіх перыфразаў (“наш агент <...> наш пінкертон <...>” [8, с. 466]); магчымасць самім выбраць адну з найбольш верагодных прычын, якія падштурхнулі Парфяновіча да здрады; чаргаванне сцэн, рознаададзеных у часе, з дакументальнымі звесткамі і фрагментамі, якія змяшчаюць развагі. У межах такой аўтарскай стратэгіі чытачы паступова падводзяцца да кожнай з высноў, перш чым пагадзіцца з імі. Паколькі меркаванне аўтара абапіраецца на логіку і доказы, яно ў выніку падаецца даволі пераканаўчым і не выклікае пырэнняў. Паводле слушнай заўвагі Лі Гаткінда, “канфрантацыя спрэчных тэм, вынясенне суджэння наконт іх, пераконванне чытача прытрымлівацца іх патрабуюць вялікага майстэрства” [7]. Г. Кісялёў, закранаючы дыскусійныя тэмы, актуалізаваў адну з найважнейшых функцый крэатыўнай нон-фікшн літаратуры – стварэнне зацікаўленасці ў грамадстве, падтрымліванне ўвагі да гісторыка-культурных падзей беларускай мінуўшчыны, павышэнне агульнай дасведчанасці чытацкай аўдыторыі.

Імкнучыся да адукавання чытачоў, А. Лойка ў кнізе “Займальная літаратура” выкарыстаў шэраг сродкаў іншага тыпу. Пераканаўчасць забяспечваецца не за кошт насычанасці тэксту вялікай колькасцю дакументальных звестак, як у “кверэндах” Г. Кісялёва, але пры дапамозе рэпрэзентацыі агульнавядомых фактаў з розных сфер жыцця (“Тыпалагічна народнымі інтэлігентамі былі Янка Купала і Якуб Колас” [9, с. 55], “У Францыі <...> адной з самых прэстыжных прэмій з’яўляецца прэмія братоў Ганкур” [9, с. 67]), народных прыказак і прымавак, цытат з вядомых літаратурных твораў (у прыватнасці, тэкстаў Томаса Мана і Гі дэ Мапасана). Такім чынам актуалізуецца наяўны ў чытачоў “гарызонт культурных ведаў”, элементы якога інтэрпрэтуюцца, а змест паглыбляецца дзякуючы змяшчэнню аўтарам асобных складнікаў гэтага ўтварэння ў падпарадкаваны пісьменніцкай логіцы кантэкст.

Нарашчэнне сэнсаў адбываецца і за кошт акцэнтавання ўвагі на падзеях рознага маштабу, вымалёўцы іх узаемасувязей, пашырэння і звужэння хранатопы, а таксама правядзення аналогій. Да прыкладу, адлюстраваны паралелі між беларускай і сусветнай культурай, меркаваннямі айчынных і замежных творцаў і г. д. (напрыклад: “Талент як працу акрэсліваў не адзін толькі Максім Горкі, але і А. дэ Бальзак, і А. П. Чэхаў, і П. І. Чайкоўскі, і Кузьма Чорны” [9, с. 62]).

Ускладненне семантычнага напавування рэалізуецца ў тым ліку дзякуючы ўзаемаўздзеянню фанетычнага, марфалагічнага, сінтаксічнага кантэкстаў. У якасці складнікаў механізма паглыблення сэнсу выступаюць сродкі мастацкай вобразнасці (эпітэты, метафары, параўнанні і г. д.): “...Паэзія – зорнае рэчыва, якое не свеціць, як сонца, маладзік ці зоркі, не свеціцца, як затлелы камель асіны ў лесе на Купалле, як купальскія светлякі ў яго прыцемку, як вогнішча падарожнікаў на расстайных дарогах” [9, с. 118]), мноства рытарычных пытанняў-звязак (“А ці праўда, што літаратура – можа?” [9, с. 75], “Але што было прадвызначальным у паказе вобраза жанчыны ў І. Шамякіна?”) і інш.

Выкарыстанне элементаў гульні пры апрацоўцы фактычнага матэрыялу таксама з’яўляецца адной з адметнасцей пісьменніцкай самарэпрэзентацыі, маркерам гнуткасці аўтарскай стратэгіі пры рэалізацыі дыялагічнасці ў тэксце. Гэта выяўляецца ў лаканічнасці стылю апавядання, вобразнасці, ілюстратыўнасці (напрыклад: “Фальклор. Народная фантазія. І смешна, і грэшна, і пацешна, і рэальная, хоць хто гэтага міфалагічнага Вія ў рэальнасці бачыў, хто на маладзіку можа пакатацца?” [9, с. 73]), дынамічнай змене “сцэн”, эксперыментах пісьменніка з тэмпам апавядання, частым ужыванні рытарычных фігур і г. д. А. Лойка такім чынам актуалізуе заяўленую ў назве кнігі займальнасць, дзякуючы якой creative non-fiction прэтэндуе на ўвагу шыроўшага кола чытачоў, чым навуковая ці мастацкая літаратура (а таксама асобныя жанры журналістыкі).

Паспяховая рэалізацыя інтэрактыўнасці адбываецца і ў кнізе “Жанчыны ў жыцці У. Караткевіча” Д. Марціновіча. Дамінантным спосабам самавыяўлення аўтара тут з’яўляецца **апеляванне да цікаўнасці рэцыпіентаў**. Пісьменнік час ад часу фармулюе запыт на ўдакладненне метадаў падбору фактаў (“Магчыма, варта звярнуцца да вершаў паэтэсы таго перыяду?” [10, с. 47]), інтрыгуе (“<...> асобныя звесткі, датавання перыядам 1962–1967 гадоў, покуль застануцца ў чарнавіках аўтара гэтай кнігі” [10, с. 94]). Нярэдка выкарыстоўваецца сюжэтны твіст, прычым на двух узроўнях: у плане гісторыі, якая распаўсюджаецца, і ў плане паведамлення пра пошук інфармацыі, неабходнай для выбудовы аргументаванага апавядання. Напрыклад: “Здавалася, усё скончана... <...> Нечакана ва Уладзіміра і дзяўчыны з’явіўся шанс усё пачаць спачатку” [10, с. 28] ці: “Пасля такіх акалічнасцей асабліва дзіўна чытаць ліст Караткевіча да Молевай, нібыта напісаны 26 сакавіка 1963 года ў Мінску <...>” [10, с. 76].

Кожны падраздзел прысвечаны вывятленню асобы адной з жанчын, якія паўплывалі на жыццё і творчасць беларускага класіка. Структура кнігі нагадвае пабудову постмадэрнісцкага

рамана. Даследаванне складаецца з мноства гісторый, многія з якіх слаба звязаныя паміж сабой, але аб'яднаныя за кошт вобраза галоўнага героя і ўзнаўлення паслядоўнасці яго дзеянняў. Аднак калі ў постмадэрнісцкім творы чытач мае магчымасць выбраць адну з версій развіцця падзей, то пры азнаямленні з кнігай “Жанчыны ў жыцці Уладзіміра Караткевіча” чытачу застаецца толькі пагадзіцца з аўтарам, які падмацаваў свае здагадкі вялікай колькасцю фактаў, і пераасэнсаваць творчую спадчыну класіка праз прызму пазатэкставых звестак.

Д. Марціновіч з дапамогай архіўных росшукаў і падрабязнага аналізу твораў У. Караткевіча “рэканструяваў” некаторыя сацыяльныя ўзаемадзеянні пісьменніка ў 1944–1983 гг. Аднак, з улікам аддаленасці ў часе і пэўнай абмежаванасці ў крыніцах, даследчык аформіў асобныя свае думкі ў выглядзе гіпотэз. Напрыклад: “Магчыма, Караткевіч вырашыў абвастрыць канфлікт (у аповесці “У снягах драмае вясна” – Г. Н.) і дадаць да яго грамадзянскія праблемы. Зрэшты, гэтае пытанне яшчэ патрабуе свайго вырашэння” [10, с. 26] ці: “Найбольш просты шлях – знайсці спісы выпускнікоў, якія ў сярэдзіне 1950-х гадоў закончылі кіеўскія ВНУ, і суаднесці іх з імем і скарачэннем прозвішча. Будзем спадзявацца, што збор дакладных звестак застанецца справай часу” [10, с. 40]. Акцэнт на такіх лакунах у некаторым сэнсе здымае частку адказнасці з Д. Марціновіча і акрэслівае далейшыя накірункі развіцця даследавання, дае чытачам магчымасць “дапамагчы” аўтару ў выпадку, калі яны маюць доступ да eksklusyўных крыніц інфармацыі.

Такім чынам, давер чытачоў да выкладзенай інфармацыі можа быць абумоўлены іх упэўненасцю ў кампетэнтнасці, дасведчанасці, эрудзіраванасці пісьменнікаў – як, напрыклад, у выпадку з творамі Г. Кісялёва, А. Лойкі, Д. Марціновіча. Аўтарытэцнасць выкарыстаных крыніц, празрыстыя метады працы аўтараў з інфармацыяй, лагічнасць высноў, падмацаванасць апошніх сцверджаннямі іншых дзеячаў навукі і культуры – усё гэта выразна сведчыць пра прафесіяналізм творцаў, дзякуючы чаму ў чытачоў не ўзнікае сумневаў у слушнасці іх тэзісаў. Аднак творы creative non-fiction могуць прывабліваць чытачоў і за кошт зацікаўленасці апошніх у экзистэнцыйным вопыце пэўнай асобы, пошуках уласнага культурнага кода, вывучэнні разнастайных праяў незвычайнага. Такой тэндэнцыяй тлумачыцца папулярнасць праекта “Шэпт” С. Лескеца.

У адрозненне ад дзейнасці аўтараў раней разгледжаных узораў крэатыўнай non-fiction прозы, стваральнік гэтай кнігі пры падрыхтоўцы тэксту да друку ажыццяўляў не рэканструкцыю падзей, аналіз, супастаўленне атрыманых дадзеных, а непасрэдна журналісцкую працу – пошук інфарматараў, наладжванне псіхалагічнага кантакту з імі, занатаванне каштоўных звестак і аблічбаванне іх, рэфлексаванне ў працэсе збору матэрыялаў і г. д. Пры гэтым С. Лескец размясціў у творы мноства аўтабіяграфічных звестак: згадкі пра ўласныя ўражанні ад рытуалаў лекавання словам, інфармацыю пра вопыт камунікацыі з рэспандэнтамі (у тым ліку негатыўны), паведамленні пра смерць некаторых з бабুল-шаптух.

У кнізе перададзена дынаміка разгортвання падзей, занатаваны ўражанні многіх іх удзельнікаў. Калі аўтары “архіўных аповесцей” могуць толькі выбудоўваць гіпотэзы наконт храналогіі дзеянняў і ўзнаўляць сітуацыі дзякуючы адшуканым сведчанням, то С. Лескец здолеў занатаваць факталагічны матэрыял (тэксты замоў) і вымаляваць трапныя псіхалагічныя партрэты носьбітак каштоўнай этнаграфічнай інфармацыі. Пры стварэнні вобраза кожнай з рэспандэнтак задзейнічаны ўражанні самога пісьменніка, меркаванні сваякоў бабুল, нярэдка робіцца акцэнт на дэталях. Напрыклад: “Алена іншая. Я гэта адразу адчуў, калі да яе завітаў” [11, с. 49] – “Алена расказвала, як сустракала ў дарозе святога Міколу, Хрыста і Смерць, як у яе хаце шкодзіў дамавік-хлеўнік <...>. Бабка Алена – гэта чалавек міфа, што вельмі вабіць” [11, с. 49] – “<...> быццам ветрам, разагнала хмары. Цемрань мінала бокам і сыходзіла ў іншым кірунку. <...> Алена толькі ўсміхнулася і паціснула плячыма: «Гэта ж я малітвачкай, малітвачкай, слоўцам Божым...». Боль мой сышоў следам за цёмнымі хмарами <...>” [11, с. 52].

Самарэпрэзентацыя аўтара ў гэтым творы адбываецца не шляхам зварту да логікі і доказаў, але дзякуючы **актуалізацыі псіхалагічнага аспекту**. Сінтэз прагматызму і містычнасці, гарманічнае спалучэнне хрысціянскіх і паганскіх традыцый, уласцівых замовам, з’яўляюцца спрыяльнай глебай для эмацыянальнага, а не рацыянальнага ўспрымання. Акрамя гэтага, у кнізе закранута тэма выміраючых вёсак, якая блізкая многім чытачам і выклікае іх эмпатыю. З фатаграфічнай дакладнасцю і ўвагай да дэталей апісаны асобныя населеныя пункты (“У далечыні ад тлуму горада і нашых надуманых праблем выміраючая вёска. Хатка з добра пратоपленай печчу, запацелыя вокны і залева за вакном. На двары змяркаецца. На адным канцы вёскі жыве здзічэлая, сабакі каторай наганяюць на ўсіх страх. На іншым – знахарка, якая ратуе і лечыць людзей” [11, с. 81]). Акцэнты, зробленыя на ўзнаўленні інтэр’ераў жылля бабুল-шаптух (“Раскідзістыя вазоны на стале, жменя цукерак і лекі. На сценах шмат старых сямейных фотаздымкаў. <...> Гэты дзіўны беларускі сінтаізм. Нашы старыя, бы нашы святыя, –

заўжды побач з абразамі” [11, с. 99]), дазваляюць сфарміраваць уяўленне пра адметнасці беларускай культурнай прасторы.

Спецыфіка аўтарэпрэзентацыі аўтара ў кнізе “Шэпт” абумоўлена і тым фактам, што С. Лескець з’яўляецца **медыйнай фігурай**, а менавіта вядомым фатографам міжнароднага ўзроўню, блогерам. З гэтай прычыны гарызонт чытацкага чакання прадугледжвае наяўнасць у творы не толькі арыгінальных візуальных вобразаў, згадак пра сітуацыі, у якіх былі зроблены тыя ці іншыя здымкі, але і сведчанняў, якія дапамаглі б лепш зразумець творчасць аўтара, цікавых звестак пра яго асобу.

Заклучэнне

Пры выяўленні спецыфікі пісьменніцкай аўтарэпрэзентацыі ў creative non-fiction варта звярнуць увагу на такія фактары, як метады, выкарыстання творцамі пры апрацоўцы інфармацыі, абраны аўтарамі тып матэрыялу, прызначэнне тэксту і г. д. У беларускіх узорах такой прозы найбольш распаўсюджаны імпліцытныя сродкі выражэння аўтарскай прысутнасці. Сярод асноўных спосабаў самавыяўлення пісьменнікаў у крэатыўнай нон-фікшн прозе – выбіральнасць пры рэканструкцыі падзей; выкарыстанне элементаў гульні; апеляванне да цікаўнасці; актуалізацыя камунікатыўнага кампанента тэксту; акцэнт на псіхалагічным аспекце; наяўнасць маркераў, якія сведчаць пра дзейнасць аўтара ў пазатэкставым абсягу як медыйнай фігуры.

СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ

1. Владимиров, В. М. Принципы журналистики у светлі теорыі розуміння [Электронный ресурс] / В. М. Владимиров // Электронна бібліотека Інституту журналістыкі. – Режим доступа: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1887>. – Дата доступа: 08.10.2023.
2. Різун, В. В. Маси / В. В. Різун. – Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2003. – 118 с.
3. Тертычный, А. А. Объективность информации в СМИ: достижима ли она? [Электронный ресурс] / А. А. Тертычный // Киберленинка. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektivnost-informatsii-v-smi-dostizhima-li-ona>. – Дата доступа: 21.10.2023.
4. Михайлова, Д. Р. К вопросу возможности выражения авторской позиции журналиста как слагаемого профессиональной журналистской культуры в условиях становления системы новых медиа / Д. Р. Михайлова // Журналистский ежегодник. – 2014. – № 3. – С. 21–24.
5. Gutkind, L. The Art of Creative Nonfiction: Writing and Selling the Literature of Reality / L. Gutkind. – New York : Wiley, 1997. – 211 p.
6. Каштанова, П. В. Эксплицитные и имплицитные средства реализации субъективной модальности в художественном тексте [Электронный ресурс] / П. В. Каштанова, Г. П. Мосолова // Киберленинка. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksplitsitnye-i-implitsitnye-sredstva-realizatsii-subektivnoy-modalnosti-v-hudozhestvennom-tekste>. – Дата доступа: 21.10.2023.
7. Gutkind, L. A Million Little Choices: The ABCs Of CNF [Electronic resource] / L. Gutkind // Creative Nonfiction. – Mode of access: <https://creativenonfiction.org/writing/from-the-editor-a-million-little-choices/>. – Date of access: 29.02.2024.
8. Кісялёў, Г. Смак беларушчыны / Г. Кісялёў. – Мінск : Лімарыус, 2013. – 498 с.
9. Лойка, А. Займальная літаратура : эсэ / А. Лойка. – Мінск : Літаратура і Мастацтва, 2009. – 173 с.
10. Марціновіч, Д. Жанчыны ў жыцці Уладзіміра Караткевіча / Д. Марціновіч. – Мінск : Чатыры чвэрці, 2014. – 176 с.
11. Лескець, С. Шэпт / С. Лескець. – Мінск : Р. М. Цымбераў, 2022. – 327 с.

Паступіў у рэдакцыю 19.04.2024

E-mail: hannanovik1923@gmail.com

A. Yu. Novik

FEATURES OF AUTHORIAL SELF-REPRESENTATION IN THE TEXTS OF CREATIVE NON-FICTION LITERATURE

The article analyzes the specifics of authorial self-expression in creative writing of non-fiction texts, outlining distinguishing features through the prism of comparing modern authors' activities in segments of journalism, fiction, and creative non-fiction prose. The research was based on the books by G. Kisialiou, A. Lojka, D. Martsinovich and S. Leskets. It is noted that the authors of modern Belarusian creative non-fiction give priority to the implicit expression of their own presence in the text.

Keywords: creative non-fiction, authorial self-presentation, subjectivity, the author's presence.

УДК81'373.612.2 + 81'42

Ю. В. Ранчинская

Аспирант кафедры белорусской и русской филологии, УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина», г. Мозырь, Республика Беларусь
Научный руководитель: Кураш Сергей Бонифацевич, доктор филологических наук, доцент

СТРУКТУРНЫЕ ТИПЫ МЕТАФОРИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ С СЕМАНТИКОЙ ОТРИЦАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В данной статье анализируются структурные типы контекстов, содержащих метафорически выраженное отрицание, на материале русских поэтических и медийных текстов преимущественно XX–XXI вв. Установлено, что в анализируемых метафорических конструкциях тесно сплетаются диалектика отрицания, противопоставления и утверждения, что заложено в самой природе метафоры. В структурном отношении собранный материал распределяется на два типа конструкций: простые, включающие два метафорически сталкиваемых понятия, и сложные, включающие более двух метафорически взаимодействующих понятий. Выявлены способы модификаций данных типов метафорических конструкций.

Ключевые слова: метафора, структурный тип, отрицание, поэтический дискурс, медийный дискурс.

Введение

Утверждение и отрицание – ментальные акты, лежащие в основе диалектического познания человеком и окружающей действительности, и себя самого. «Отрицание характеризуется антропологичностью, т. е. оказывается неразрывно связанным с бытием человека, его «несовершенной» субъективной природой, осмыслением им своего существования, перспектив своего бытия» [1, с. 12]. Именно в этом они согласуются с самой природой метафорического осмысления действительности, которое на своём начальном этапе «имеет дело не с отождествлением разных предметов, а с различением внутри одного предмета, отличением предмета от самого себя. Точнее – точка уподобления двух разных предметов является точкой расподобления предмета с самим собой» [2, с. 267]. Известный белорусский лингвист М. И. Конюшкевич отмечает: «Континуумность языка не предполагает четкой границы между равно- и разноположенным. В категоризации мира, а соответственно и языка, существует область непонятого, неопределенного, в которой объект демонстрирует противоположные грани, которые уравниваются друг друга, в результате чего носитель языка не определился с выбором более значимой из них. Но сам процесс затруднений в выборе дифференцирующих признаков объекта уже зафиксирован языковым сознанием и должен получить языковое выражение типа ни то ни сё; не то А, не то Б; то ли А, то ли Б и под.» [3, с. 348].

В качестве одного из ведущих признаков метафоры традиционно называют семантическую двуплановость, отличающую в принципе любые тропы, где эффект достигается за счёт сходства вещей, а также антитезу, контраст и т. д., где параллелизм «достигается за счёт их несходства» [4, с. 217].

В трудах Р. О. Якобсона получил обоснование принцип параллелизма как ведущий принцип организации поэтического текста и – шире – поэтической речи. Тропеичность в широком смысле при этом рассматривается как один из важных показателей параллелизма. В подтверждение своей мысли Р. О. Якобсон ссылается на Г. Гопкинса: «К параллелизмам отчётливого или «резкого» типа принадлежат метафоры, сравнения, иносказания и т. д., где эффект достигается за счёт сходства вещей, а также антитеза, контраст и т. д., где параллелизм достигается за счёт их несходства» [4, с. 217].

На то же свойство метафоры указывает и В. П. Григорьев, отмечая изоморфизм метафоры и диалога: «Во-первых, троп ... служит появлению в привычном слове нового “голоса”, нового авторского “акцента”, который внутренне полемичен по отношению к “старому”, общезыковому голосу...». Во-вторых, «...не так уж редко поэтам удаётся преодолеть сопротивление тропа и разнести семантические составляющие метафоры в полемические одна по отношению к другой реплики» [5, с. 120–121].

Как видно, несовместимое в обычной логике (утверждение vs. отрицание) [6, с. 12–13] вполне гармонично совмещается в метафорическом моделировании картины мира, где отрицание и утверждение можно рассматривать как «два полюса (или альтернативы) одного измерения» [6, с. 53], как «компоненты общей грамматической категории “утверждение/отрицание”» [7, с. 5]. Кроме того, «отрицание оказывает значительное влияние на актуализацию понятийной картины мира в личностном дискурсе и в речи персонажей художественных произведений» [1, с. 7].

Объект исследования – метафорические конструкции с семантикой отрицания (МКСО) в современном русском языке.

Предмет исследования – структурные типы МКСО (основные модели и их вариативность).

В данной статье ставится *цель* выявления структурных типов языковых конструкций, реализующих метафорически выраженное отрицание.

Методы и методология исследования

Основные методы исследования – компонентный и контекстный анализ, классификация, интерпретация, моделирование. Исследование выполнено на материале направленной выборки медийных и поэтических текстов русских авторов преимущественно XX–XXI вв. с привлечением ресурсов Национального корпуса русского языка (<https://ruscorpora.ru>). Для авторизованных фрагментов указывается инициал имени и фамилия автора, для неавторизованных – наименование издания, в котором опубликован текст-источник.

Результаты исследования и их обсуждение

В качестве критерия классификации МКСО нами положен структурно-смысловой критерий, учитывающий сочетание метафороцентрического (структурно необходимые элементы метафоры) и синтаксического подходов. Под метафорической конструкцией мы понимаем «речевой сегмент, границы которого определяются сосредоточением в них единой метафорической ассоциации, исходящей от некоторого центра (фокуса) и обуславливающей заданное лексическое окружение» [8, с. 31], при этом как о минимальных метафорических контекстах «можно говорить лишь в отношении двучленных (как минимум) конструкций – метафорических бинармах» [8, с. 35].

Согласно изложенным выше подходам, все анализируемые конструкции можно разделить на однокомпонентные (простые) и многокомпонентные (сложные).

К простым МКСО мы относим все контексты, соответствующие модели 1 «X не есть Y», где X и Y представлены субстантивами, формирующими предикативную основу предложения: *А бундестаг, госпожа канцлер, это не тормозная колодка* (Vesti.ru); *Да и соблюдение прав женщин – это не чемпионат* (Т. Москалькова); *Мысль понимает, что она / не молнии сестра* (М. Айзенберг); *А МГУ – не Ватикан!* (Ю. Гуголев).

Следует отметить, что в подобном «минимальном варианте» (нераспространённом или минимально распространённом предложении) анализируемая метафорическая семантика выражается довольно редко. В текстах русского поэтического и медийного дискурсов данная модель чаще всего реализуется в нескольких вариациях.

1.1. «Умножение» X или/и Y-элемента, т. е. их представленность не одной лексемой, а однородным рядом, например,

1.1.1. $X(X^1, X^2 \dots X^N)$ не есть Y: *Ты для меня не загадка. Вообще, никто из вас не загадка* (А. Геласимов); *...бескрайние степи, и деревеньки на горизонте, и белые украинские хаты, и вишнёвые сады под горячим южным солнцем, и небо, полное звёзд, и маковки церквей, и усадых украинцев, и украинок в ярких монистах... Это вам не чинный, добропорядочный Базель* (А. Рыбаков); *Честь и доблесть – не вещи с процентом износа* (Ю. Мориц);

1.1.2. X не есть $Y(Y^1, Y^2 \dots Y^N)$: *Вырвется вдруг: я не червь, я не прах, / я не меченый атом в подпольных складах* (М. Айзенберг); *И вот – я не Иван, / тем паче – не Царевич* (Г. Семенов); *Я – не червонец, чтобы все меня любили, / Не мясо, не одежда, не жильё* (Ю. Мориц).

1.1.3. $X(X^1, X^2 \dots X^N)$ не есть $Y(Y^1, Y^2 \dots Y^N)$: *Прусак и ДПП – это не «Ленин и партия»* (Г. Рявкин).

1.2. X и/или Y представлены несубстантивными лексемами: *Собака и кошка – это не «держать животное», это уже спутники человека* (Коммерсант); *Ребята, в футбол играть – это вам не потолок штукатурить...* (Я. Коробатов); *Игорный бизнес – это вам не пирожками с козлятиной торговать...* (РБК Daily); *Манеж – это тебе не по асфальту ходить* (Ю. Васильев).

В качестве X или Y-элемента может выступать метафорическое словосочетание (так называемая «вложенная метафора»): *...булавки перл – не собственность моллюска* (Б. Ахмадулина); *Я не шезлонг аллюзий* (В. Соснора).

Поскольку в логико-семантическом плане данная модель представляет собой образно выраженное суждение с семантикой отрицания, по законам логики оно нуждается если не в доказательстве (что необходимо, например, в научном дискурсе, сущностно атрибутируемом как аргументативный [9]), то хотя бы в пояснении, что вполне приемлемо для медийной и тем более поэтической коммуникации, в большей мере ориентированных на эмоциональное воздействие, нежели на научно аргументированное, ср.: «Направленность на эмоциональное воздействие проявляется в активном привлечении парааргументации (многообразные риторические, прежде всего

тропеические, приемы)» [9, с. 27]. Это в свою очередь «приводит к нарушению концептуальных рамок таксономии, образованию специфических семантических моделей, которые ориентированы на сближение самых разных лексических единиц, нетрадиционных и неожиданных отождествлений и сравнений» [10, с. 131]. Поэтому рассматриваемая модель чаще всего усложняется за счёт расширения Y-элемента (развёртывания метафоры, прояснения интеракции, так называемого «tertium comparationis», или общего семантического признака для «левого» и «правого» элементов метафоры): *Я не сахар, сразу не растаю* (М. Айзенберг); *Я не дымом в чужую одежду вошел, / и не скука глаза мне кусает* (М. Айзенберг); *Кинематограф – это не пристройка к книжному магазину, и я не хочу видеть писательское кино, я хочу видеть кинематографическое кино* (В. Мусвик); *Телефон здесь при том, что часы – не педанты, как хотят – так идут...* (Б. Ахмадулина). При этом (прежде всего в поэтическом дискурсе) в составе анализируемых тропеических построений можно также наблюдать и дополнительные образно-стилистические эффекты. Так, например, Y и Z могут сближаться в звуковом и/или морфемном облике («паронимическая аттракция»), ср.: *Я никакой не лучик – / Луч!* (Л. Мартынов); *Хвостик маленький оранжев. / Ты не дятел, я не Дидель* (М. Айзенберг); *Как мне увериться, что жизнь – не сон, не стон, но вещь протяжная, как колокольный звон над среднерусскою равниной?* (Б. Кенжеев).

2. Под понятие многокомпонентных МКСО мы подводим такие контексты, которые включают в свой состав 3 и более компонента (X, Y, Z...), которые также достаточно разнообразны по вариативности своего строения. Они представлены следующими основными моделями:

2.1. Отрицание переходит в противопоставленное утверждение, что соответствует формуле X не Y, а Z: *Я не одописец, а лирик* (Н. Глазков); *Нет, я не Байрон, я другой, / Ещё неведомый избранник* (М. Лермонтов); *Партия – это не клуб по интересам, а инструмент завоевания власти* (А. Андреев).

2.2. Данная модель – обратная приведённой выше – X есть Z, а не Y: утверждение сменяется отрицанием: *Я – человек. Я не ковер* (Б. Слуцкий); *Я – человек, не труп* (И. Эренбург); *... хоть я и сторож, / грубые вещи, но я не брат вам* (М. Айзенберг).

2.3. Характерны также контексты, представляющие собой синтаксически параллельные цепочки подобных метафорических образов, так называемые «многофокусные метафоры» [8, с. 27]: *Я – не пророк, они – не серафимы* (И. Бродский); *Я не евнух, и ты не девица* (О. Чухонцев).

Как и однокомпонентные МКСО, многокомпонентные конструкции также могут усложняться за счёт «умножения» одного или нескольких компонентов: *Наши экспонаты – это не картины и часто даже не драгоценности в бытовом понимании, это археологические находки* (О. Кабанова); *Не машинисты, паровоз, вагоны и я, а что-то целое, ну, то есть поезд* (Е. Гришковец); *Сантиметрика стиха и квадратная – стихов, не лузга, не шелуха, соло, соло, а не хор* (Н. Горбаневская). Для них также свойственно обращение к приёмам «языковой игры», ср.: *Это был даже скорее не человек, а человечек* (Запись LiveJournal).

Наконец, для поэтического дискурса свойственны такие примеры функционирования метафор с семантикой отрицания (и/или противопоставления), которые иллюстрируют текстообразующую функцию метафорического тропа. Так, в стихотворении Ю. Мориц «Мальчишка» в качестве его ключевых элементов выступает целая серия синтаксически параллельных МКСО, ср.: *Я – не вкусный и не сладкий, / Я – не мёд и не варенье, / Не хочу быть шоколадкой, / Быть конфеткой «Вдохновенье»!* / *Моя рыбка, моя птичка – / Слов таких не любит мальчик. / Нехорошая привычка: / Говорить, что я – ваш зайчик! (...) Я – не рыбка и не птичка, / Я – не вкусный, сладкий слоник, / Не будильник, свечка, спичка, / Не трамвай, не подоконник, / Также я – не табуретка, / Не автобус, не клетка, / Не зайчишка меховой, / А мальчишка я живой.*

Приводимое ниже стихотворение В. Кривулина «Поэт не трамвай» представляет собой одну целую развёрнутую метафору, смысловой фокус которой вынесен в заголовок, ср.: *поэт не трамвай / поэт не нужен / речь поэта избыточна – / какие-то избы античные, реже – на повороте / четыре изогнутых рельсины, брызнувшая по брусчатке / луна и еще долго долго / не умирающий скрежет / но единожды в жизни / брачный танец красных вагонов / без возжато без проводов / над обмелевшими крышами / в необозначенном воздухе / или например на воде / служащей одновременно и музыкой и простыней – / той которой потом обносят гостей демонстрируя / честь невесты / а что он поэт? / невольник чести / как выразился другой стихотворец / впрочем вовсе не тот кого переехало / сумасшедшим трамваем / вынырнул неизвестно откуда – / ни номера ни сигнальных огней – и юркнул / неизвестно куда / оставивши только зачем-то / свое щенячье дзинь-дзинь / висеть на пурпурно-шелковом небе / рядом с танской луной.* В приведённом тексте, как видно, реализуется интеракция двух тематических линий – X (поэт), ср.: *речь поэта избыточна, невольник чести, другой стихотворец*; Y (трамвай), ср.: *на повороте, четыре изогнутых рельсины, красных вагонов, без возжато без проводов, ни номера, ни сигнальных огней и пр.*

В функции заголовков (заголовочных комплексов) МКСО можно встретить и в медийном дискурсе: *Экс-глава Glencore: «Энергопереход – это не игрушки»* (Ведомости); *Ребята, правда, коронавирус – это не шутка* (Парламентская газета); *Почему Армения не Израиль* (Ведомости); *Полина Иванушкина. Не жизнь, а песня* (Аргументы и факты) и пр. Закономерно, что в озаглавленных таким образом текстах данные метафорические отрицания находят тематическую поддержку, т. е. «развивающую часть» метафоры.

Заключение

Таким образом, в структуре и семантике метафорических построений, активно функционирующих в русской поэтической речи и медийном русскоязычном коммуникативном пространстве, могут тесно сплетаться диалектика отрицания, противопоставления и утверждения, что заложено в самой природе как мыслительной деятельности в целом, так и метафорического способа её осуществления в частности. Это способствует созданию концептуально ёмких, сложных, амбивалентных образов, среди которых есть и те, которые опираются на языковую логику, и те, которые парадоксальны по своей сути. В их вербализации задействован ряд разнообразных синтаксических построений, которые можно классифицировать на простые (двухкомпонентные) и сложные (трёх- и более компонентные). И те и другие весьма вариативны в конкретно-языковых способах репрезентации, в особенности в рассматриваемых коммуникативных сферах – медийном и поэтическом дискурсах.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Мантыева, Б. А. Отрицание в понятийной и языковой картине мира в личностном и художественном дискурсе : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Б. А. Мантыева ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2006. – 23 с.
2. Амелин, Г. Метафора как темпоральная структура / Г. Амелин // Логос. – 1994. – № 5. – С. 267–268.
3. Конюшкевич, М. И. На шкале сходств и различий: категория сравнения в русском и белорусском языках : моногр. / М. И. Конюшкевич. – Гродно : ГрГУ, 2018. – 435 с.
4. Якобсон, Р. О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против» : сб. статей / под ред. Е. Я. Басина и М. Я. Полякова. – М., 1975. – С. 193–230.
5. Григорьев, В. П. Поэтика слова: на материале русской советской поэзии / В. П. Григорьев. – М. : Наука, 1979. – 344 с.
6. Бондаренко, В. Н. Отрицание как логико-грамматическая категория / В. Н. Бондаренко. – М. : Наука, 1983. – 210 с.
7. Ханова, А. Ф. Средства и способы выражения категории отрицания в татарском языке: в сопоставлении с русским и немецким языками : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02, 10.02.20 / А. Ф. Ханова ; Тобольск. гос. соц.-пед. акад. – Тобольск, 2010. – 25 с.
8. Кураш, С. Б. Метафорика белорусской и русской поэзии: тексто-дискурсивный аспект / С. Б. Кураш. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2020. – 322 с.
9. Савчук, Т. Н. Аргументация в дискурсе гуманитарных наук (на материале русско- и белорусскоязычных текстов) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Т. Н. Савчук ; Беларус. гос. ун-т. – 46 с.
10. Старычонок, В. Д. Метафора ў беларускай мове: на матэрыяле субстантываў : манагр. / В. Д. Старычонок. – Мінск : БДПУ, 2007. – 190 с.

Поступила в редакцию 30.09.2024

E-mail: julia13313@mail.ru

Yu. V. Ranchinskaya

STRUCTURAL TYPES OF METAPHORICAL CONSTRUCTIONS WITH THE SEMANTICS OF NEGATION IN MODERN RUSSIAN

This article analyzes the structural types of contexts containing metaphorically expressed negation on the material of Russian poetic and media texts of predominantly XX–XXI centuries. It is established that in the analyzed metaphorical constructions the dialectics of negation, opposition and affirmation are closely intertwined, which is inherent in the very nature of metaphor. Structurally, the collected material is categorized into two types of constructions: simple, including two metaphorically clashing concepts, and complex, including more than two metaphorically interacting concepts. The ways of modifications of these types of metaphorical constructions have been revealed.

Keywords: metaphor, structural type, negation, poetic discourse, media discourse.

УДК [811.161.1+811.161.3]:371:070(476)(045)

Т. А. Сысоева

Кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры речеведения и теории коммуникации, УО «Минский государственный лингвистический университет», г. Минск, Республика Беларусь

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА «СЕМЬЯ» В СОВРЕМЕННОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ БЕЛАРУСИ

В статье выявляются особенности вербальной репрезентации концепта «семья» в публикациях из белорусских сетевых изданий. Поскольку концепт сложен и динамичен по своей природе, он по-разному воплощается в дискурсивных практиках представителей разных культур в каждом конкретном временном периоде, что справедливо даже для универсальных концептов, к которым относится объект настоящего исследования. В проанализированных онлайн-публикациях актуализированы такие признаки семьи, как большой размер, материальное благосостояние, баланс семейных и профессиональных ролей, осуществление функций воспитания детей и сохранения традиций, гармоничные взаимоотношения, стремление к преодолению проблем. Выделенные признаки позволяют делать выводы о том, какое представление об идеальной семье сложилось в сознании белорусов на современном этапе.

Ключевые слова: медиaprостранство, медиатекст, сетевое издание, онлайн-публикация, лингвокультура, картина мира, концепт, признак концепта, языковая манифестация концепта.

Введение

Интерес к ментальному миру человека, а также способам репрезентации когнитивных процессов и явлений в языке обусловил популярность концепта как объекта лингвистического анализа. Несмотря на отсутствие единого взгляда на вопросы определения его сущности и разработки типологии, концепт остается в фокусе лингвокультурологических исследований в силу своей тесной связи с культурой, а именно мировоззрениями, ценностями и нормами ее представителей. Будучи единицей картины мира носителей определенного языка, концепт национально специфичен. Он отражает особенности мировосприятия данной лингвокультурной общности и помогает транслировать культурно-исторический опыт народа.

Даже универсальные концепты по-разному проявляют себя в разных культурах в зависимости от ряда социокультурных факторов [1, с. 100], что объясняет важность обращения к такой исследовательской проблеме, как установление специфики функционирования концептов (общекультурных либо этнокультурных) в конкретных дискурсивных практиках той или иной этнической группы. «Общекультурные концепты также содержат (скрытые) этнокультурные смыслы» [2, с. 22], и «в том, как отдельная нация представляет общий для нескольких культур концепт, проявляется ее самобытность, раскрываются отличительные черты ее народа» [3, с. 392].

Сказанное обусловило выбор предмета настоящего исследования, ставящего целью выявление признаков универсального концепта «семья», вербализованных в современном медиадискурсе Беларуси. Несмотря на существование многочисленных публикаций, посвященных средствам объективации концептуальных признаков семьи в разных лингвокультурах [см., например: 4; 5; 6], данная задача еще далека от своего решения. Во-первых, «концепт не обладает настолько четкой структурой, чтобы можно было описывать ее однозначно: в разных типах дискурсов актуализируются его разные аспекты, различные ассоциации, просматривается иная связь данного концепта с другими» [7, с. 22]. Во-вторых, концепт не только сложен, но и динамичен [3], что позволяет делать выводы о стереотипных представлениях белорусов о семье в конкретном историческом периоде. При этом медиатексты выступают наилучшим материалом для подобного исследования, поскольку «современные СМИ не только отражают факты и интерпретируют их, но и <...> фиксируют любые изменения в языковой и концептуальной картине мира белорусов, развенчивают традиционные стереотипы и формируют новые» [5, с. 79].

Методы и методология исследования

Материалом исследования послужили публикации, размещенные на сайте *sb.by* издательского дома «Беларусь сегодня» в 2024 г. Методом сплошной выборки были отобраны тексты, затрагивающие вопросы семьи, а именно семейных отношений, семейного быта, семейных мероприятий, семейных

проблем (общим объемом 300 страниц печатного текста). При отборе публикаций учитывался только тематический принцип, и проанализированные тексты не являются однородными с точки зрения жанра: среди них представлены статьи (информационные, аналитические, имиджевые), статьи-интервью, советы психолога и т. д. В ходе исследования признаков концепта «семья» и средств их манифестации использовались методы количественного и контекстуального анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

Из всего многообразия дефиниций, предложенных в научной литературе, наиболее полным нам представляется следующее определение концепта: это «лингвоментальное образование, вербализованный культурный смысл, имеющий имя/имена в языке и включающий в себя в редуцированном виде значение, понятие и образ, лежащий в основе наименования» [8, с. 384]. Оно учитывает и сложную природу концепта, и возможность существования нескольких способов его языковой репрезентации. Большинство современных исследователей склонны полагать, что формы объективации концепта многочисленны и не ограничиваются его именем, т. е. словом-репрезентантом, поскольку концепт также может быть вербализован фразеологизмом, словосочетанием, структурной схемой предложения и даже текстом [9, с. 62], т. е. любыми единицами, не относящимися к средствам его прямой номинации и зачастую «размытыми» в более крупном речевом произведении. С одной стороны, концепт как ментальная сущность обязательно выражается в языке [10, с. 257], а с другой, «ключевые лексемы, вербализующие концепт, – это не единственные знаки, которые могут активизировать его в сознании человека» [11, с. 426]. Следовательно, чтобы составить представление о содержании и структуре какого-либо концепта, необходимо осуществить анализ всей совокупности языковых средств, объективирующих его прямо или косвенно [12, с. 121].

Комплексный характер концепта и неоднородность языковых средств его манифестации также обусловили использование разнообразных методов исследования. Лингвисты осуществляют анализ имени концепта, устанавливают принципы лексической сочетаемости слова-репрезентанта, выявляют его парадигматические связи (в том числе в синонимических, антонимических рядах). Актуальна оценка паремиологического фонда языка, которая позволяет определить стереотипы, свойственные национальной концептосфере [5]. Однако систематизация признаков концепта, вербализованных в том или ином дискурсе, была бы неполной без обращения к крупным фрагментами текста. Сказанное особенно справедливо для ценностно значимых в данном языковом коллективе концептов, поскольку способы их знакового выражения наиболее разнообразны. В вопросе выбора конкретной методики анализа следует избегать категоричности: она зависит от целей исследования, типа концепта, подхода к его изучению, материала исследования [13, с. 54].

Концепт субъективен по природе. В отличие от понятия, отражающего существенные признаки объекта или явления, концепт транслирует «все те признаки, которые в данном языковом коллективе ассоциируются с данным объектом» [10, с. 257]. Если понятие «определяется», то концепт «переживается» [14, с. 20]. Вместе с тем целесообразно различать общекультурные концепты (*мир, свобода, жизнь, любовь*), отражающие общечеловеческие ценности, и этнокультурные концепты (например, *дача* vs. *fazenda*) [2, с. 22], которые в литературе также обозначаются как культурно маркированные, или национально-специфичные. Еще одним значимым свойством концептов является их системность, т. е. способность вступать во взаимодействие с другими лингвоментальными единицами, образуя концептосферу того или иного языка. Поскольку ядром многих концептов в составе концептосферы выступают ценности, концепты и ценности могут совпадать. Так, по утверждению В. А. Масловой, концепты *семья, дружба, труд, здоровье, справедливость* и др. одновременно являются культурными ценностями и тождественны им в плане средств языковой репрезентации [8].

Анализируемый в настоящей публикации концепт «семья» обладает универсальностью, поскольку, по мнению исследователей, он присущ абсолютно всем ментальным картинам мира [4, с. 445]. Также семья может быть обозначена как фундаментальная ценность (наряду с категориями «здоровье», «любовь» и др.), одинаково значимая для всех людей вне зависимости от социальных характеристик [3, с. 396]. Вместе с тем, как следует из приведенного выше теоретического обоснования, актуализация данного концепта специфична в определенном типе дискурса представителей той или иной культуры в конкретном временном периоде.

Языковая манифестация концепта «семья» в исследуемом материале разнообразна. Во-первых, прямым способом вербализации является само слово-репрезентант «семья», или имя концепта (73 примера употребления): *глава семьи, молодая семья, дружная семья, полная семья*. Однокоренное прилагательное «семейный» используется в составе словосочетаний: *семейная жизнь, семейное благополучие, семейные отношения, семейная женщина, семейные ценности, семейные*

обстоятельства, семейный статус, семейная драма, семейная ссора и т. д. Будучи сложным, концепт также может актуализироваться посредством слов, обозначающих членов семьи, родственников (*дети, внуки, родители, сестра, бабушка*), или средствами косвенной номинации (*дом, надежный тыл* в значении 'семья'). Анализ единиц более высокого порядка (крупных текстовых фрагментов) позволил выделить следующие признаки семьи, сформированные в сознании современных белорусов и отраженные в интернет-публикациях издательского дома «Беларусь сегодня».

1. Примером идеальной семьи в представлении белорусов является большая семья: *У меня большая семья: дети, внуки, правнук; Мама-воспитатель <...> с супругом воспитывают 11 собственных и приемных детей; Супруги воспитали троих детей, четверых внуков; Один за другим пошли дочки и сыночки*. Для исследуемого материала характерно употребление словосочетаний *большая (дружная) семья, многодетная семья, многодетная мама, старший брат, старшая дочь* (говорят о наличии нескольких детей) и т. п. Отдельно стоит упомянуть тот факт, что в круг семьи включаются не только близкие родственники, но и дальние, что подтверждается активным использованием таких наименований, как *невестка, свекровь, теща*, и даже таких, как *двоюродный дедушка, троюродная сестра, сводный двоюродный брат*. Сказанное свидетельствует о том, что белорусы ценят родственные связи, будь то сильные или слабые. Если между людьми, о которых идет речь в публикации, существует родство (любой степени), данный факт обязательно подчеркивается.

2. В идеале семья должна обладать собственным жильем, поскольку связь семьи с местом ее проживания рассматривается как тесная. Сказанное подтверждается популярностью такой темы обсуждения, как выбор, покупка, обустройство жилья, переезд: *Несколько лет назад наша семья переехала в большой комфортный дом; Нуждающимися в улучшении жилищных условий признаются относящиеся к молодым семьям, впервые вступившие в брак (оба супруга), если ни один из них не имеет в собственности квартиры либо одноквартирного жилого дома; С помощью государства строят большой и красивый дом*. В целом, материальное благосостояние семьи важно. Так, например, герой одной из публикаций, рассказывая корреспонденту о своей дружной семье и большом хозяйстве, шутит: *Еще свиньи и баба! <...> А как иначе? Каждому дитенку по свиненку. Гектар земли пашем, пасеку держим*. Примечательно то, что дом как непосредственное место проживания семьи неразрывно ассоциируется с понятием «родина». При этом речь может идти как о малой родине (конкретном населенном пункте), так и глобально – о стране: *Я люблю землю, свой агрогородок, свою семью и, конечно, работу; Молодая семья укрепляет свои корни на родной земле*. Такой результат свидетельствует о тесной связи концепта (а также ценности) «семья» с другой социальной ценностью – «патриотизм» – в языковой картине мира современных белорусов.

3. Семья как социальная группа предполагает определенную модель распределения гендерных, возрастных и пр. ролей. Как показывает исследуемый материал, представление о семейных ролях, сформированное в сознании носителей белорусской культуры, на современном этапе имеет несколько противоречивый характер. С одной стороны, за каждым из членов семьи (особенно если речь идет о родителях) закреплены традиционные роли: *Мама осталась дома, готовит вкусный обед; А на женских плечах еще дом, быт, дети и муж; Женищина-мать – хранительница не только семейного очага, но и традиционных основ нашего общества; Шитье – занятие преимущественно для барышень. Об этом вам уверенно скажет любой мужчина, воспитанный в атмосфере четкого разделения семейных обязанностей*. С другой стороны, решение бытовых и прочих проблем предполагает взаимную поддержку: *По хозяйству муж и дети помогают; Сегодня я один, но обычно беру с собой всю семью – жену, троих детей и даже собаку*. В то же время наблюдается определенная смена парадигмы, когда выполнение обязанностей, которые раньше считались сугубо мужскими или сугубо женскими, не считается зазорным: *Муж без моей подсказки моет посуду и пылесосит, не считая это женским занятием; У соревнований подходящее для нас расписание: пока Нина будет разминаться и бежать, я буду с малышом, потом поменяемся*. О подобных изменениях стереотипного поведения белорусов отмечается в работах отечественных исследователей: «В последнее время СМИ все чаще констатируют переход от традиционной семейной модели к современной, равноправной семье» [5, с. 79].

Применительно к анализируемому материалу отметим, что общественные трансформации коснулись пересмотра не только семейных ролей, но и профессиональных. Так, все больше женщин выбирают профессии, ранее ассоциировавшиеся исключительно с мужчинами: *Еще совсем недавно профессия правоохранителя была сугубо мужской, но со временем стали появляться женищины, а милицкий состав все больше начал приобретать симпатичный и обаятельный облик; Пообщавшись с хрупкой девушкой, корреспондент «Знаменки» узнал, что привело ее в профессию,*

которую по устоявшимся стереотипам принято считать чисто мужской. В целом, проведенный анализ показал, что в картине мира современных белорусов семейные роли тесно переплетаются с профессиональными. Так, рассказывая о членах своей семьи, герои публикаций упоминают их образование, должность, сферу деятельности: *Николай работает лесничим, его жена Анастасия – продавец по образованию; Жена работает на тепличном комбинате, старший сын ходит в школу, младший посещает детсад; Супруг работает на гродненском предприятии, где имеет хорошую зарплату и различные преференции.* Полученные результаты анализа свидетельствуют о том, что концепт «семья» взаимосвязан с такими социальными ценностями, как «статус», «профессия» и др. Вместе с тем предметом гордости как для самого человека, так и членов его семьи являются не только профессиональные достижения (*В свои 19 она имеет звание младшего сержанта милиции и уже больше года работает младшим участковым инспектором, будучи самым юным <...> сотрудником гомельской милиции на такой должности*), но и семейный статус. Например, герой одной из публикаций, о многочисленных карьерных успехах которого и эффективном выполнении сразу нескольких профессиональных ролей в разных сферах деятельности рассказывает журналист, говорит: *Допишите еще: муж и отец!* Иными словами, семейными обязанностями не принято пренебрегать даже тогда, когда человек строит успешную карьеру.

4. Основные задачи семьи – воспитание детей, передача опыта подрастающему поколению, сохранение традиций. О значимости первой функции свидетельствует использование таких словосочетаний, как *воспитывать ребенка/сына, показывать собственным примером, пропагандировать здоровый образ жизни/семейные ценности, (патриотическое) воспитание подрастающего поколения, обеспечение безопасной жизнедеятельности детей, (лучший) пример для воспитания детей* и т. д. Воспитание младших – обязанность семьи, которая является приоритетной и поддерживается на уровне государства, в том числе в контексте реализации программы гражданского и патриотического воспитания молодежи: *Надо строить эту страну для наших детей; Если мы сами не сделаем свою страну и своих детей счастливыми, то никто этого не сделает за нас; Считаем обязательным и своих детей воспитывать в духе патриотизма и преданности Родине. И это не громкие слова....* Благополучие детей (возможность учиться, организация досуга) рассматривается как признак процветающего общества: *Наши дети хорошо учатся, посещают разные кружки по интересам, занимаются спортом.*

Что касается поддержания традиций, то данная функция реализуется и на этапе создания семьи, и в ходе всего ее существования, в том числе в процессе передачи знаний и опыта младшим: *Женились, разумеется, по белорусским канонам; За мужем сюда и переехала; Когда огород сеять, тут от традиций тоже не отмахнешься... Так меня учили бабушка с дедушкой; Мастерство создания поясов сейчас перенимает 12-летняя Вера. Дедушка говорит и показывает, внучка снует нитки.* Закономерным является тот факт, что героями публикаций зачастую становятся целые трудовые династии, например: *В субботу на трассе увидим трех представителей беговой семьи.*

5. Признаком идеальной белорусской семьи выступают гармоничные взаимоотношения между людьми как в период ее зарождения, так и в периоды преодоления семейных трудностей. Сказанное можно проиллюстрировать следующими словами и словосочетаниями, употребительными в исследуемом материале: *влюбляться, делиться чувствами, обсудить свои чувства, выслушивать партнера, состоять в отношениях, сохранить отношения, учитывать потребности друг друга; процесс влюбленности, «химия», эмоциональная/физическая близость с партнером, здоровые/счастливые отношения, взаимопонимание, внимание/поддержка со стороны семьи.* Приведем примеры их контекстуальной реализации: *Один из наиболее сложных аспектов семейных отношений – взаимодействие между взрослыми детьми и их пожилыми родителями; Психолог назвал критерии здоровых отношений: взаимное доверие, честность и порядочность.* Таким образом, с концептом «семья» неразрывно связаны моральные ценности «любовь», «взаимопомощь», «уважение к старшим», «любовь к детям». С одной стороны, младшие прислушиваются к мнению старших (*Папа не разрешает*), а с другой – родители с пониманием относятся к желаниям и стремлениям своих детей: *Родители были не в восторге, но препятствовать не стали.*

6. Несмотря на то, что современное белорусское общество характеризуется наличием неполных или «проблемных» семей, по результатам проведенного анализа онлайн-публикаций можно сделать вывод, что подобные семьи рассматриваются в качестве отклонения от нормы и не соответствуют стереотипному представлению о семье. Самой частой причиной семейного неблагополучия является алкоголизм, для описания которого в исследуемом материале используются такие слова и словосочетания, как *люди с алкогольной зависимостью, пьянствовать, пристраститься к алкоголю,*

приложиться к рюмке, систематически употреблять спиртное, топить горе в рюмке, заглядывать в бутылку, находится в состоянии алкогольного опьянения, находится в изрядном подпитии, быть навеселе, злоупотребить алкоголем. На наш взгляд, достаточно внушительный синонимический ряд, представленный в проанализированных текстах, свидетельствует о релевантности данной темы. Вторая по частоте обсуждения семейная проблема (которая также может рассматриваться как следствие первой) – агрессивное поведение: *домашнее насилие, поднимать (на кого-то) руку, угроза жизни/здоровью детей.* Вместе с тем общество стремится к «нормализации» подобных семей, в том числе при поддержке государства: *В прокуратуре Гродненщины рассказали о дополнительных мерах по защите детей в неблагополучных семьях; Огромная работа проводится, чтобы в Беларуси не было домов-интернатов, а все белорусские дети воспитывались в полных семьях.* В качестве возможных вариантов решения проблемы рассматриваются следующие действия: *профилактика семейного неблагополучия, защита прав и законных интересов детей, лишение супругов родительских прав, экстренное отобрание детей у родителей, возврат детей в семью и др.*

Заключение

В работе систематизированы признаки концепта «семья», актуализированные в разножанровых публикациях из белорусских сетевых изданий за 2024 г. Будучи универсальным по своей природе, данный концепт тем не менее по-своему воплощается в конкретном типе дискурса на конкретном временном отрезке. В онлайн-версиях популярных белорусских газет концепт «семья» вербализуется через следующие признаки: 1) большой размер семьи, ценность родственных связей разной степени близости; 2) материальное благополучие семьи, наличие собственного жилья, тесная связь понятия «дом» с малой/большой родиной; 3) баланс семейных и профессиональных ролей, приверженность традиционному распределению семейных обязанностей при одновременной трансформации парадигмы гендерных ролей в семье; 4) воспитание подрастающего поколения и сохранение традиций как основные функции семьи; 5) гармоничные взаимоотношения в семье на всех этапах ее создания и развития, взаимное уважение представителей разных поколений; 6) наличие проблем в семье (алкоголизм, домашнее насилие) как отклонение от нормы, стремление общества к «нормализации» неблагополучной семьи посредством таких механизмов, как опека, усыновление, профилактика и т. д. Результаты проведенного исследования позволяют делать выводы о специфике стереотипных представлений белорусов о семье на современном этапе, а также о нормах поведения и ценностях, свойственных носителям белорусской культуры в сфере семейных отношений.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Фетисова, Ю. В. Безопасность как культурный концепт / Ю. В. Фетисова // Омский науч. вестн. – 2010. – № 1 (85). – С. 98–100.
2. Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультуральная природа ментальности / Н. Ф. Алефиренко // Язык. Словесность. Культура. – 2011. – № 1. – С. 20–39.
3. Долгова, А. О. Лингвокультурологический концепт «счастье» в национально-языковой картине мира белорусов / А. О. Долгова, Д. О. Сидорович // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 14–15 марта 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: О. Г. Прохоренко (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – С. 390–399.
4. Гасанова, Г. А. Паремиологические средства выражения концепта «семья» в русской языковой картине мира / Г. А. Гасанова, С. Г. Набиева // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 3 (76). – С. 445–446.
5. Жизневская, О. Н. Языковые средства выражения стереотипов семейных отношений в белорусском медиадискурсе / О. Н. Жизневская // Весн. БДУ. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2014. – № 2. – С. 79–82.
6. Абдулкадырова, А. Б. Ценностная концептосфера современных британских СМИ / А. Б. Абдулкадырова, Х. М. Кадачиева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12. – Ч. 3. – С. 635–639.
7. Маслова, В. А. Концепт как способ изучения культуры через язык / В. А. Маслова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2012. – № 14. – С. 20–25.
8. Маслова, В. А. Концепты и ценности: содержание понятий, языковая репрезентация / В. А. Маслова // Ученые зап. Тавр. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. Филология. Социальные коммуникации. – 2011. – Т. 24 (63), № 2. – Ч. 1. – С. 383–387.

9. Алефиренко, Н. Ф. Методологические основания исследования проблемы вербализации концепта / Н. Ф. Алефиренко // Вестн. Воронеж. гос. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. – 2004. – № 2. – С. 60–66.
10. Козько, Н. А. К вопросу о лингвокультурном концепте / Н. А. Козько // Проблемы истории, филологии и культуры. – 2013. – № 1 (39). – С. 256–262.
11. Максимчик, О. А. Методология исследования лингвокультурных концептов / О. А. Максимчик // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук. – 2014. – Т. 16, № 2 (2). – С. 424–427.
12. Медведева, Т. С. К вопросу о сопоставлении лингвокультурных концептов / Т. С. Медведева // Вестн. Удмурт. ун-та. Сер. История и филология. – 2009. – № 1. – С. 120–132.
13. Даниленко, Н. Б. Базовые признаки концепта «консерватизм» / Н. Б. Даниленко // Russian Linguistic Bulletin. – 2021. – № 1 (25). – С. 54–57.
14. Степанов, Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Ю. С. Степанов. – М. : Яз. славян. культур, 2007. – 248 с.

Поступила в редакцию 22.05.2024

E-mail: tanyasys@tut.by

T. A. Sysoyeva

THE CONCEPT OF FAMILY AND ITS VERBALIZATION IN MODERN BELARUSIAN MEDIA SPHERE

The article focuses on the peculiarities of verbal representation of the family concept in Belarusian online editions. Since each concept is complex and dynamic in its nature, it is embodied differently in the discursive practices of representatives of different cultures in each specific time period, which holds true even for such universal concepts as the one representing the object of this study. In the Internet publications under consideration, the following characteristics of a family are manifested: large size, material well-being, balancing family and professional roles, performing the functions of raising children and preserving traditions, harmonious relationships, desire to overcome problems. These features allow us to draw conclusions about the image of an ideal family that has shaped itself in the minds of Belarusians at the present stage.

Keywords: media sphere; media text; online edition; Internet publication; linguoculture; worldview; concept; characteristics of a concept; verbal manifestation of a concept.

УДК 821.111–2:316.77: 159.923.2

К. Ю. Толкачёва

Аспирант кафедры мировых языков, УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», г. Витебск, Республика Беларусь

Научный руководитель: Зайцева Ирина Павловна, доктор филологических наук, профессор

ДРАМАТУРГИЧЕСКИЙ ТЕКСТ КАК ПОЛЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЬЕСЫ М. BARTLETT “BULL”)

Статья посвящена выявлению речевых средств, реализующих стратегию самопрезентации в коммуникативном взаимодействии двух персонажей пьесы М. Bartlett “Bull” (М. Бартлетт «Быки: игра на повышение»). Один из персонажей (Картер) преимущественно использует для реализации данной стратегии высказывания, представляющие речевые акты различного характера; для другого персонажа (Тони) более характерно обращение к стилистически маркированным лексическим средствам. Эти различия обусловлены несовпадением присущих им в данной ситуации коммуникативных ролей, а также личностными характеристиками.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия, коммуникативное намерение, стратегия самопрезентации, коммуникативная тактика, драматургический текст.

Введение

В настоящее время коммуникативная стилистика художественного текста является одним из динамично развивающихся направлений в лингвистике, и поэтому разноаспектные исследования в этой области представляются актуальными.

Драматургическое произведение, в котором действующие лица чаще всего проявляют себя в диалогическом взаимодействии, представляет, с нашей точки зрения, весьма существенный исследовательский интерес для рассмотрения различных категорий коммуникативного процесса, в том числе и таких, как *коммуникативная стратегия* и *коммуникативное намерение*.

Термином «коммуникативная стратегия» в лингвистике принято обозначать «совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» [1, с. 18].

Коммуникативная стратегия тесно связана с коммуникативным намерением (чаще – намерениями), именуемым также интенцией субъекта, которое представляет собой «мысленное предвосхищение участником коммуникации желательного для него результата коммуникации, направленность сознания на этот результат» [2, с. 254].

Одной из интенций говорящего в процессе диалогического взаимодействия может являться намерение произвести нужное впечатление на окружающих. В некоторых случаях своего рода «инструментом» создания необходимого впечатления о себе в восприятии других служит коммуникативная стратегия самопрезентации.

Понятие самопрезентации фигурирует в терминологических системах ряда наук: в психологии, социологии, имиджологии, лингвистике. Получив наибольшее распространение в психологии, этот термин обычно трактуется как осознанный акт самовыражения, представление самого себя в лучшем свете, в соответствии с коммуникативными целями и задачами, преследуемыми говорящим [3]. Происходящий осознанно процесс самопрезентации с лингвистической точки зрения понимается как использование в речи говорящего определённых языковых средств, позволяющих индивидууму представить себя в наиболее выгодном свете в конкретной ситуации.

При интерпретировании драматургического текста *коммуникативная стратегия самопрезентации* будет пониматься нами как представление персонажем себя в соответствии с определённым коммуникативным намерением посредством использования определённых речевых средств и приёмов.

Эффективность стратегии самопрезентации, как и любой другой стратегии, определяется правильным выбором *коммуникативных тактик* – «совокупности практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия» [4, с. 157], реализуя которые презентующая себя личность стремится сформировать у окружающих желаемый образ.

Цель исследования: выявление и систематизация речевых средств, реализующих стратегию самопрезентации в коммуникативном взаимодействии персонажей пьесы М. Bartlett “Bull”.

Методы и методология исследования

Материалом исследования послужил текст современной пьесы М. Bartlett "Bull", опубликованной в 2013 году [5]. В работе применялись следующие методы исследования: наблюдение, обобщение, сопоставление, семантико-стилистический, контекстуальный анализ, композиционный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение

В данном исследовании мы сосредоточимся на рассмотрении полилога, в котором участвуют 4 персонажа пьесы: Carter (Картер), Tony (Тони), Thomas (Томас), Isobel (Изабель) – именно поэтому он выбран для детального анализа. При этом стоит отметить, что при представлении действующие лица никак не характеризуются драматургом: в перечне действующих лиц даны только их имена. Следовательно, совокупность реплик, произносимых говорящими, является практически единственным источником информации не только об их языковой личности, но и личности в принципе. Это позволяет предположить, что анализ речевых проявлений персонажей поможет выявить приёмы, посредством которых реализуется та или иная стратегия самопрезентации.

В нашем исследовании мы будем опираться на *типологию тактик, предложенную О. Н. Паршиной*, с помощью которых реализуется стратегия самопрезентации в политическом дискурсе. В рамках стратегии самопрезентации О. Н. Паршина выделяет *тактику отождествления с кем-либо или чем-либо, тактику солидаризации с адресатом, тактику создания «своего круга», тактику дистанцирования* [6]. Мы считаем, что эти тактики справедливы и для рассмотрения особенностей линий речевого поведения действующих лиц в выбранном фрагменте художественного драматургического текста, в котором персонажи (как позже станет явно из содержания полилога) являются деловыми людьми, для которых в сложившейся ситуации имидж играет достаточно важную роль:

"CARTER You don't work well as a team. I've seen your results. The three of you are fine on your own. But bad as a team. Why?"

ISOBEL Thomas

TONY Thomas yes.

CARTER Right.

TONY It's his fault sir we can't work with him. It's him that should go, we both agree on that.

CARTER It's my decision.

TONY It's your decision absolutely sir, but we both know Thomas very well, and we thought we'd save you time by giving you the benefit of our experience. Thomas is difficult to work with, he has trouble selling to anyone as his language and presentational skills are non-existent, he often comes into work with dandruff and with breath that smells and these things not only put off clients but are clearly distracting him from the task in hand.

ISOBEL I've also found sir that he has issues with women, I think since his relationship finished six months ago, he's developed a real resentment towards us. He often uses sexist language, and I believe that far from having a professional relationship with me he fantasises about something sexual a lot of the time and knowing this makes me feel distinctly uncomfortable in his presence.

CARTER Are you uncomfortable now?

ISOBEL Distinctly sir yes.

THOMAS Can I answer all of that sir?

CARTER When we've finished I think you should. So you believe he's simply a bad apple?

TONY An average of ten per cent of employees underperform, and if it wasn't for current employment legislation, would be replaced immediately. I think one of the few benefits of this current recession and consequent redundancies is to clear some of the chaff away and I do believe he is prime chaff, yes. I see no reason for continuing to employ him if you have to reduce the staff by one third, which you do. I think when you've got the three of us here in front of you sir you would have no difficulty making the correct decision. I think by any criteria you would remove the right person.

CARTER You two seem to have this sewn up.

ISOBEL This isn't bias sir, this is simply about business, about sales figures.

THOMAS It's bullying" [5, с. 41–42].

Ниже предоставим наш перевод речевого взаимодействия персонажей:

«Картер: Вы плохо работаете в команде. Я видел ваши результаты. Вы все трое отлично справляетесь по отдельности. Но вместе работаете плохо. Почему?

Изабель: Томас.

Тони: Томас, да.

Картер: Хорошо.

Тони: Это его вина, сэр, мы не можем работать с ним. Именно ему следует уйти. У нас по этому поводу существует общее мнение.

Картер: Это моё решение.

Тони: Безусловно, это Ваше решение, сэр, но мы оба знаем Томаса очень хорошо, и мы подумали, что смогли бы сэкономить Ваше время, поделившись с Вами нашим опытом. С Томасом сложно работать, ему трудно вести торговлю с кем-либо, поскольку у него не развиты языковые навыки и навыки проведения презентации, он часто приходит на работу с грязной головой и неприятным запахом изо рта, и эти вещи не только отпугивают клиентов, но и явно отвлекают его от текущих дел.

Изабель: Я также узнала, сэр, что у него есть проблемы с женщинами. Я полагаю, что с тех пор, как закончились его отношения шесть месяцев назад, он затаил несомненное чувство обиды по отношению к женскому полу. Он часто использует предвзятые формулировки, и я думаю, что помимо деловых отношений со мной, он немало времени представляет что-то сексуальное. Осознание этого заставляет меня чувствовать себя некомфортно в его присутствии.

Картер: Вам некомфортно сейчас?

Изабель: Определённо да, сэр.

Томас: Могу ли я ответить на всё это?

Картер: Когда мы закончим, я думаю, что Вам следует ответить. Итак, вы полагаете, что он негативно на вас влияет?

Тони: В среднем десять процентов сотрудников не справляются, и, если бы не действующее законодательство о труде, были бы заменены немедленно. Я думаю, одним из преимуществ текущей рецессии и последующего сокращения штатов является избавление от некомпетентных служащих, и да, я считаю его ярким примером некомпетентного сотрудника. Я не вижу причины в том, чтобы в дальнейшем оставлять его на службе, если Вы вынуждены сократить штат на треть, что Вы и сделаете. Я полагаю, что, когда мы здесь втроём перед Вашими глазами, Вам не составит труда принять верное решение. Думаю, что в любом случае Вы уделите подходящую кандидатуру.

Картер: Выглядит так, что вы двое уже всё спланировали.

Изабель: Здесь нет предвзятости, сэр, это касается только бизнеса, показателей продаж.

Томас: Это буллинг».

В приведённом полилоге участвуют четыре персонажа, которые находятся в определённых служебных отношениях: начальника (Картер) и его подчинённых (мужчины Томас и Тони, женщина Изабель). Представляется, что ключевой фигурой – с учётом его социального статуса по отношению к другим персонажам в этом общении – будет являться Картер. Об этом можно судить и по особенностям ситуативного контекста, в котором протекает диалог: на рабочем совещании руководитель Картер обсуждает с подчинёнными эффективность их деятельности – в частности, способность каждого работать в сформировавшейся команде. Поскольку стимулом для проводимого совещания стало намерение руководителя расстаться с не оправдавшим его надежды сотрудником, закономерно предположить, что настроен Картер весьма критично, что и подтверждает первая из принадлежащих ему реплик: *“You don’t work well as a team. I’ve seen your results. The three of you are fine on your own. But bad as a team. Why?”* (Вы плохо работаете в команде. Я видел ваши результаты. Вы все трое отлично справляетесь по отдельности. Но вместе работаете плохо. Почему?) [5, с. 41].

Ведущая роль Картера в общении подтверждается характером иных его высказываний: из шести принадлежащих ему реплик три представляют вопросительные конструкции; в них заключены вопросы, на которые Картер требует ответов от участвующих в общении сотрудников (например: *“Are you uncomfortable now? Why?”* [5, с. 41]). Представляется, что это одна из форм презентации Картером себя компетентным руководителем, способным глубоко проанализировать ситуацию на основе имеющихся у него фактов.

Помимо этого, о приоритетности собственного положения Картер заявляет и вполне определённо, констатируя своё право на принятие решения об увольнении одного из подчинённых: *“It’s my decision”* (Это моё решение) [5, с. 41]. Это подчёркивается и характером адресованной Томасу синтаксической конструкции, где с помощью модального глагола *should* выражается требование сообщить определённую информацию по завершении разговора: *“When we’ve finished I think you should”* (Когда мы закончим, я думаю, что Вам следует ответить) [5, с. 42].

При этом речь Картера, что обуславливается характером коммуникативной ситуации, реализуется преимущественно в литературно-нормативном регистре: во всех принадлежащих Картеру репликах только однажды используется идиоматическое выражение “*a bad apple*”, отличающееся образностью: “*So you believe he’s simply a bad apple?*” (Bad apple – “A person whose own words or actions negatively impacts an entire group of people” [7]). Это выражение наделено явной характерологической функцией – таким образом Картер выражает мнение об одном из подчинённых (Томасе), чьё поведение, с его точки зрения, негативно влияет на окружающих.

Проанализировав речь Картера, следует отметить отсутствие **тактики солидаризации с адресатом** (выделяется О. Н. Паршиной) в его высказываниях в рамках рассматриваемого полилога. Это может быть объяснено тем, что данная тактика применяется для «реализации стремления создать впечатление общности взглядов, интересов, устремлений, ощущение «психологического созвучия» говорящего и аудитории» [6, с. 77]. Картер же, с одной стороны, акцентирует независимость и самостоятельность в выражении личного мнения, что проявляется в речи посредством высказывания с притяжательным местоимением 1-го лица единственного числа (*It’s my decision*), с другой стороны, упомянутые нами ранее уточняющие вопросы Картера ставят под сомнение высказывания участвующих в полилоге лиц.

Таким образом, стратегия самопрезентации реализуется Картером посредством двух тактик. Во-первых, **тактики отождествления** (выделяется О. Н. Паршиной), представляющей собой «демонстрацию символической принадлежности к определённой статусной группе» [6], в данном случае, руководителя. Это проявляется, например, в использовании выражений, в которых заключена оценка деятельности его сотрудников (*You don’t work well as a team, a bad apple* и т. п.), а также в реализации высказываний в категоричной форме (*When we’ve finished I think you should*).

Далее отметим, что при анализе стратегии самопрезентации Картера нами была выявлена тактика, не присутствующая в стандартной классификации самопрезентации О. Н. Паршиной, а именно **диалоговая тактика** (выделяемая О. С. Иссерс) [8], которая обычно применяется для осуществления контроля над темой, инициативой, пониманием. Используемая тактика отражена рядом уточняющих вопросов к конкретным лицам, задавая которые Картер стремится к организации речевого взаимодействия, в частности, к осуществлению контроля над пониманием сложившейся ситуации (*Are you uncomfortable now? So you believe he’s simply a bad apple?*). Нам представляется вполне логичным использование Картером данной тактики в связи с тем, что создание образа руководящего лица находится «в прямой зависимости от того, как складывается взаимодействие коммуникантов в речевом общении, и от приёмов, которые использует говорящий для оптимизации речевого воздействия» [8, с. 193]. Выявленные тактики в речи Картера направлены на достижение единого коммуникативного намерения персонажа – укрепление своей статусной и ведущей роли в речевом взаимодействии.

В аспекте выявления стратегии самопрезентации драматургического персонажа представляют интерес и высказывания Тони, в том числе и потому, что они отличаются большей развёрнутостью, обуславливающей более обширный материал для анализа.

Сразу отметим, что при самопрезентации Тони нами также были выявлены тактики, отсутствующие в стандартной классификации самопрезентации О. Н. Паршиной, а именно: тактики, выделяемые исследователем в рамках аргументативной стратегии, такие как **тактика иллюстрирования** (проявляется в использовании фактов, примеров), **тактика обоснованных оценок** (наличие суждений, при помощи которых оратор стремится объективно оценить предмет и обосновать свою оценку) [6]. Помимо этого, нами была выявлена **тактика демонстрации знаний и умений**, выделяемая Э. Джонс и Т. Питтман при реализации стратегии самопрезентации [9]. Приведём конкретные примеры, доказывающие условность имеющихся типологических разграничений, когда речь идёт о феномене человеческого общения.

Включение персонажем в высказывания характерных для его сферы деятельности терминов – “*redundancies*” (сокращение штатов), “*criteria*” (критерии) и т. п.; предложение помощи в принятии решения на основании своего опыта и знаний: “*...we both know Thomas very well*” (...мы оба знаем Томаса очень хорошо), “*...we’d save you time by giving you the benefit of our experience*” (...мы сэкономим Ваше время путём предоставления нашего опыта) [5, с. 41] свидетельствуют о намерении Тони презентовать себя компетентным сотрудником, что позволяет говорить об избрании персонажем **тактики демонстрации своих знаний и опыта** (Э. Джонс и Т. Питтман) для оказания влияния на адресата.

Тони хочет показать себя сотрудником, заинтересованным в достижении общих целей компании, о чём он сообщает вполне определённо: *"I think one of the few benefits of this current recession and consequent redundancies is to clear some of the chaff away and I do believe he is prime chaff, yes"* [5, с. 42]. В представленном высказывании явно выделяется слово "chaff", обозначающее, согласно определению в словарной статье, оболочки семян и другие отходы, отделяемые от зерна при молотье: "Chaff – (1) the seed coverings and other debris separated from the seed in threshing grain" [10]. Тони использует данное речевое средство образно, в метафорическом смысле: увольнение некомпетентных сотрудников аналогично процессу очистки зерна от плевел, что позволит оптимизировать рабочий процесс и достичь лучших результатов.

Называя коллегу "prime chaff" ("Prime – of the best quality" [10]), Тони подчёркивает, что Томас является типичным примером сотрудника, не достигающего желаемых результатов в процессе выполнения своих рабочих обязанностей. Для акцентирования данного факта Тони использует **тактику иллюстрирования** (О. Н. Паршина), которая реализуется им через ряд отрицательных оценочных высказываний о различных аспектах личности и навыках Томаса: *"He is difficult to work with"* – фраза указывает на проблемное взаимодействие Томаса в сформировавшейся команде; *"he has trouble selling to anyone"* – отражает его слабые навыки в общении с клиентами; *"his language and presentational skills are non-existent"* – указывает на отсутствие необходимых профессиональных навыков; *"he often comes in to work with dandruff and with breath that smells"* – подчёркивает его неопрятный внешний вид и недостаточную заботу о гигиене.

Избрав тактику обоснованных оценок (О. Н. Паршина), Тони стремится к объективности своей позиции по отношению к Томасу и рациональному оцениванию ситуации. Это проявляется в приведении Тони конкретного примера о перспективе его работы: при данном положении вещей компания может столкнуться с уменьшением объёмов продаж и потерей клиентов: *"...these things not only put off clients but are clearly distracting him from the task in hand"* (...эти вещи не только отпугивают клиентов, но и явно отвлекают его от текущих дел) [5, с. 42].

Таким образом, в отличие от Картера, Тони, используя аналогичную речеповеденческую линию, прибегает к иным тактикам, что обусловлено и его служебными взаимоотношениями с Картером, и личностными особенностями: тактике демонстрации своих знаний и опыта, тактике обоснованных оценок, тактике иллюстрирования. Тактики реализуются в речевых средствах: использование профессиональных терминов, эмоционально-окрашенной лексики – метафоры – для более наглядного и понятного объяснения своей позиции, ряда отрицательных оценочных высказываний. При помощи фактов, приведения конкретных примеров из своего опыта Тони стремится завоевать у других доверие к нему как к специалисту.

Заключение

Таким образом, рассмотрение коммуникативной стратегии самопрезентации, реализуемой в процессе общения двумя персонажами пьесы "Bull", позволяет прийти к следующим выводам. Картер, реализуя обозначенную стратегию, использует тактику отождествления и диалоговую тактику. Основными речевыми средствами, реализующими стратегию самопрезентации у Картера, являются выражения, указывающие на его руководящий статус, фраза в повелительном наклонении, высказывания, выражающие оценку деятельности, вопросительные конструкции, направленные на осуществление контроля над пониманием сложившейся ситуации.

Находящийся в определённых служебных отношениях с Картером, Тони также реализует в своём речевом поведении стратегию самопрезентации, однако прибегает к иного рода коммуникативным тактикам, что обуславливается как своеобразием коммуникативной ситуации, в которой участвуют оба персонажа, так и его личностными характеристиками. Это такие тактики, как демонстрация своих знаний и опыта, тактика иллюстрирования, тактика обоснованных оценок. Для их реализации характерны следующие речевые средства: использование профессиональной и эмоционально-оценочной лексики, ряда отрицательных оценочных высказываний, приведение фактов, примеров из своего опыта.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия : учеб. пособие / Е. В. Клюев. – М. : РИПОЛ классик, 2002. – 316 с.
2. Иванов, Л. Ю. Коммуникативная цель, коммуникативное намерение, коммуникативная интенция / Л. Ю. Иванов // Культура русской речи : энцикл. слов.-справ. / Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. ; под общ. рук. Л. Ю. Иванова [и др.]. – М., 2003. – С. 254–256.

3. Михайлова, Е. В. Обучение самопрезентации : учеб. пособие / Е. В. Михайлова. – М. : Высш. шк. экономики, 2006. – 166 с.
4. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 486 с.
5. Bartlett, M. Bull / M. Bartlett. – London : Nick Hern Books Ltd., 2013. – 64 p.
6. Паршина, О. Н. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элиты России : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / О. Н. Паршина. – Саратов, 2005. – 325 л.
7. Bad apple [Electronic resource] // The Free Dictionary by Farlex. – Mode of access: <https://idioms.thefreedictionary.com/bad+apple>. – Date of access: 28.03.2024.
8. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – Изд. 5-е. – М. : ЛКИ, 2008. – 284 с.
9. Jones, E. E. Toward a general theory of strategic self-presentation / E. E. Jones, T. S. Pittman // Psychological perspectives on the self : in 4 vol. / ed. J. M. Suls. – Hillsdale, 1982. – Vol. 1. – P. 231–262.
10. Cambridge dictionary [Electronic resource]. – Mode of access: <https://dictionary.cambridge.org>. – Date of access: 28.03.2024.

Поступила в редакцию 06.03.2024

E-mail: kristinaqwea@yandex.ru

K. Yu. Tolkacheva

DRAMATURGIC TEXT AS A FIELD FOR THE IMPLEMENTATION OF A COMMUNICATIVE STRATEGY OF SELF-PRESENTATION (ON THE EXAMPLE OF M. BARTLETT'S PLAY "BULL")

The article is devoted to the exposure of speech means implementing the strategy of self-presentation in a communicative interaction of the characters in M. Bartlett's play "Bull". One of the characters (Carter) mainly uses utterances representing speech acts of various kinds for the realization of the given strategy. As for the other character (Tony), the use of the stylistically marked lexical means is more common for this. Such differences are due to the discrepancy of the characters' communicative roles in the present situation, and the personal characteristics.

Keywords: communicative strategy; communicative intention; self-presentation strategy; communicative tactic; dramaturgic text.

УДК 821.161.1.09(092)+908(476)

Т. И. Шамякина

Доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры теоретического и славянского литературоведения,
Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

БЕЛАРУСЬ ВОЕННАЯ В ИЗОБРАЖЕНИИ К. ПАУСТОВСКОГО

Статья подготовлена к 110-летию начала Первой мировой войны. Известный русский советский писатель К. Г. Паустовский принимал в ней активное участие и описал в нескольких значительных произведениях. Они ценны изображением военной Беларуси, колоритными картинами военного быта, показом драматического положения местного населения. Чаще всего в произведениях Паустовского упоминается Брест, Гомель и другие города Беларуси. Концепция автора, в целом жизнеутверждающая, исходит из жизненных контрастов, соединяющих картины мирного и военного времени.

Ключевые слова: Константин Паустовский, Первая мировая война, Брест, Гомель, Кобрин, фронт, беженцы, «Романтики», «Беспокойная юность».

Введение

Константин Паустовский в советскую эпоху – один из самых популярных авторов, причем любимец не властей, а миллионов читателей. Творчество К. Паустовского исследовали многие литературоведы (В. С. Ильин, Е. А. Алексанян, Л. П. Кременцов, Л. С. Ачкасов, Д. К. Царик, Г. П. Трефилова и др.), однако ни один из них непосредственно не останавливался на теме Беларуси в творчестве исследуемого автора. К тому же это преимущественно ученые советского времени, а ныне акценты во взглядах на многие явления литературы несколько сместились. Творчество К. Паустовского следовало бы актуализировать в наше время прежде всего потому, что Паустовский – наиболее патриотичен из всех своих коллег-современников: ни у кого из творцов так, как у него, не выявлена любовь к Родине, ни у кого так ярко, красочно, вдохновенно не описана родная природа, не высказано столько проникновенных слов о преданности Отечеству. Сегодня, когда стоит насущная задача воспитания населения и прежде всего молодежи в патриотическом духе, творчество Паустовского могло бы помочь в этой благородной задаче. Сам писатель писал: «Без чувства своей страны – особенной, очень дорогой и милой в каждой ее мелочи – нет настоящего человеческого характера. Это чувство бескорыстно и наполняет нас великим интересом ко всему. <...> И нет ничего омерзительнее, чем равнодушие человека к своей стране, ее прошлому, настоящему и будущему, к ее языку, быту, к ее лесам и полям, к ее селениям и людям, будь они гении или деревенские сапожники» [1, с. 315].

Сегодняшняя концепция в теории литературы – большее доверие собственно к автору, отход от стереотипов, наработанных критиками схем. Потому основные источники – произведения самого К. Паустовского. Это – живое и действительно насущное, это углубление в красоту стиля. Таким образом, актуальность исследования обусловлена отсутствием специальных работ, посвященных теме военной Беларуси, и необходимостью восстановить память о судьбе нашей Родины в годы Первой мировой войны. Задача работы – исследование философии К. Паустовского, его взглядов на войну и мир в связи с пребыванием на территории Беларуси, а также и его изобразительных средств в передаче военных событий разных периодов творчества.

Методы и методология исследования

Носит комплексный характер и представлена сочетанием культурно-исторического и описательного методов. Теоретической основой работы явились труды А. Гуревича, Ю. Лотмана, В. Жирмунского, В. Рагойши, О. Лойко, М. Ларченко, А. Адамовича, Л. Синьковой и др.

Результаты исследования и их обсуждение отображены в Заключение кафедры теоретического и славянского литературоведения.

Результаты исследования и их обсуждение

К. Паустовский – не только замечательный знаток и живописец природы, но и страстный любитель искусства, романтик по мироощущению, показывавший талантливых, исключительных, удивительных по своим судьбам людей. Они даже готовы страдать, чтобы заслужить этим право быть писателями, творцами, личностями. И страданий на долю этого поколения досталось как никакому другому. Сам Константин Георгиевич не сразу стал писателем, а прошел через многие лишения, трудности, смену профессий. Главное испытание в его жизни – Первая мировая война, в которой он принимал участие как ополченец.

В белорусской литературе тема *Первой мировой войны* отражена в таких значительных произведениях, как документальная повесть «На империалистической войне» и рассказ «Литовский хуторок» М. Горьцкого и роман «Первый генерал» И. Шамякина. Однако нельзя не признать, что произведений об этом, несомненно, драматическом периоде в жизни белорусского народа создано до обидного мало. Поэтому особую ценность приобретают книги иноязычных, в частности, русских авторов, пребывавших в это время на территории Беларуси, непосредственных участников войны. Они – очень ценные свидетели. К. Паустовский – один из них.

Уже в первом его крупном произведении – романе «Романтики» – главный герой Максимов автобиографичен. Он участвует в военных действиях главным образом на территории Беларуси.

Максимов – герой *рефлектирующий*, погруженный в себя, в свои переживания, он прежде всего озабочен необходимостью реализовать заложенные в нем задатки. Трагические перипетии военного времени немало способствуют этому. Однако для нас важно как раз изображение этих перипетий, военных обстоятельств, которые, безусловно, закаляли характер героя.

Максимов уже в самом начале войны записался в общественную организацию, которая называлась «Союз городов». Она призвана была помогать армии, занимаясь главным образом устройством быта беженцев и досмотром раненых.

Вместе с основными войсками летучий земский отряд, куда вошел Максимов, довольно долго стоял в Бресте. Осенью и зимой, пока фронт был далеко, пребывание в Бресте – довольно комфортно, давало возможность герою много думать, наблюдать, читать. Первоначально выезжали на фронт на территорию Польши, входящую в то время значительной своей частью в состав Российской империи. Но все равно возвращались в Брест, который считался «своим» городом – в отличие от городов польских. Брест воспринимался как место отдыха и, по словам одного из офицеров, «рассеяния». Здесь была возможность «разбросать свое внимание на тысячи спокойных мелочей, смотреть на отблески солнца в вокзальных стеклах, читать статьи о Художественном театре, выставках и книгах...» [2, с. 179]. Кроме мощной крепости, в Бресте имелись уютные кавярни, живописные улочки, а население отличалось благодушием.

Однако ситуация изменилась, когда немцы начали активное наступление. «Дни тянулись в безысходных и тяжелых боях. Гром за Бугом не смолкал, в Бресте взрывали крепостные форты, и по ночам раскатисто и страшно ухала земля. В серых и пыльных деревнях валялись тифозные, шел повальный грабеж, сладковатый смрад конской падали перехватывал горло. В полях желтели цветы горчицы. Закаты были пламенные и холодные <...> Дороги скрипели от беженских обозов, ночью дымно пылали тысячи костров, и штабные автомобили резали лучами белых фонарей пыльную мглу. Каждый день привозили раненых – злых, обросших кровавой коркой и молчаливых. На вопросы они коротко и неохотно отвечали – «измена» [3, с. 192–193].

С этого времени и на два с половиной года Беларусь – центр военных действий и, соответственно, ужасающих условий жизни местного населения.

Максимову и его товарищам приходилось каждый день думать, чем кормить и как обустроить беженцев. И все это в условиях постоянных артобстрелов, пожаров, нехватки еды и медикаментов.

Критиков, исследовавших творчество К. Паустовского, основной тоpos действия «Романтиков» – Беларусь – практически не интересовал. Они сосредотачивались на мыслях и чувствах главного героя, вызванных его переходами-переездами, перемещениями в пространстве. *Странствия – становление души*. По мысли исследователя литературы А. Гуревича: «Путь понимался как духовное искание <...> Нравственное совершенство принимало форму топографического перемещения» [2, с. 67]. Наиболее глубокая из критиков, пишущих о Паустовском, Г. Трефилова, например, писала: «Несомненная подлинность жизненных впечатлений Паустовского еще целиком подчинена в «Романтиках» этикетной литературной условности, в соответствии с которой герои, не находящие себе места в действительности, рвутся из этой действительности, отвергаемой также и автором, и противопоставляют ей ценности своего внутреннего «я» [4, с. 12].

И все же реалии, в которых приходилось существовать Максиму и его товарищам, несомненно, вызывали отклик в душах, поселяя в них смутение и ужас. Максимов жил с ощущением постоянного непоправимого несчастья. Зависимость душевного состояния героя от внешних обстоятельств показана убедительно, и вряд ли здесь можно говорить об «этикетной литературной условности».

Русские войска проходили через многие белорусские города: Кобрин, Пружаны, Ружаны, Слоним, Минск. Картины, нарисованные автором, крайне мрачные. А иначе и не могло быть в условиях войны.

Военная действительность во многом развеяла романтические устремления героев. Да и сама проза Паустовского стала в этой части романа *проще, строже, суровее*.

Еще раз к военной тематике писатель обратился в цикле «Повестей о жизни», в частности во второй из них – «Беспокойная юность». Здесь изображается тот же период времени, что и в «Романтиках», но прошло несколько десятилетий между созданием этих произведений. Писатель участвовал и в Великой Отечественной войне, он много пережил, передумал, осмыслил. Обобщив собственный опыт двух войн, он гораздо более подробно описал и те события, которые пришлось пережить в юности.

В октябре 1914 года Паустовский поступил на тыловой военно-санитарный поезд «Союза городов». Все санитары этого поезда были добровольцами-студентами. За каждым из санитаров закреплялся свой вагон на сорок раненых. И развозили их по городам России. Однако по мере усугубления военной ситуации поезд перевели из тылового в полевой. Он забирал раненых непосредственно с мест боев, базируясь в Бресте.

Брест, по определению автора, лежал среди «грустных равнин». Да даже весна казалась грустной. Невозможно было радоваться обновлению природы, когда кругом царили разруха и смерть. Летом 1915 года российские войска отступали, и санитарный поезд все время находился в движении.

Лето оказалось засушливым, кроме того, от пожаров дым и тьма стлались над землей. В то время возили раненых из Польши в Гомель. «Как только поезд втягивался в Полесье, тотчас становилось свежо. Сырые леса и неподвижные реки Белоруссии казались нам прохладным раем. Раненые оживали и, свесив головы с коек, смотрели на шумящую гущу осин или на зеленеющее к вечеру небо» [1, с. 352–353].

С тех пор Паустовский на всю жизнь полюбил прохладу и даже сырость лесов, густую тень дремучих пуш.

Вскоре военные действия переместились из Польши собственно на территорию Беларуси. «Я помню сыпучие пески, разбитые широкие дороги, перепуганных насмерть жителей местечек. Навстречу нам, увязая по ступицы в песках, ползли беженские обозы» [1, с. 376]. Брест перестал быть спокойным местом «рассеяния». Его взорвали – он долго горел.

Отряд, в котором служил Паустовский, стал в Кобрине. В отличие от романа «Романтики» Паустовский в повести «Беспокойная юность» гораздо более подробен: он описывает случаи, в которых непосредственно участвовал, посвящая каждому иногда по целой главе. Так, в Кобрине он наблюдал, как увозили из местечка еврейского святого, так называемого «цадика».

В то время в белорусских местечках основное население – евреи. Среди них – несколько святых, исключительно почитаемых. «К цадикам приезжают со всей страны сотни людей за всякими житейскими советами. За счет этих приезжих кормится население местечек» [1, с. 388]. Даже в наше время паломники, в основном из Израиля, посещают места в Беларуси, для них – сакральные, где когда-то проживали цадика.

Цадика никогда не покидали свои дома. Но война принудила их бежать, что расценивалось верующими людьми как катастрофа. Отъезд старого, физически беспомощного человека – впечатляющее зрелище: «Цадика уложили в возок, туда же сели старухи и юноши, вахмистр скомандовал: «В седло!» – драгуны сели на коней, и возок тронулся по грязи, качаясь и поскрипывая. Толпа женщин побежала за ним» [1, с. 389].

Сам Кобрин производил очень тяжелое впечатление: «Земля, черная, как каменный уголь, была размешана в жижу отступающей армией. Косые дома с нахлабученными гнилыми крышами уходили в грязь по самые пороги» [1, с. 388].

Упоминания о грязи, в которую превратилась благословенная земля в результате военных действий, постоянно прослеживаются на страницах и романа, и повести. Собственно, это *лейтмотив* произведений. То же – в письмах. В письме Паустовского будущей жене, написанном в деревне Гинцевичи близ Барановичей, читаем: «Пишу сейчас в избе. Ревут дети, плачут бабы, боятся – близко

«герман», за окном тысячные обозы беженцев – все костры и костры, – грязь, вонь, дожди, холодный, сырой ветер с окрестных болот» [5, с. 11].

Паустовский, мастер прекрасного, гармоничного пейзажа, здесь фиксирует внимание на природе, словно бы плачущей и глубоко страдающей: «Начались обложные дожди. Желтые пенистые лужи рябили по дорогам. Дожди тоже казались желтыми <...> Ветер непрерывно гнул кусты вдоль дорог и свистел ветвями, как розгами» [1, с. 393–394].

Из описаний К. Паустовского может сложиться впечатление о Беларуси как о неприглядном, нищенском крае, где прозябает примитивный народ. Но что это не так, свидетельствует подробно описанный эпизод с юной парой кротких, простодушных, милых белорусов-беженцев. Автор особо отмечает их певучую речь. В условиях панически отступающего войска, в том числе медчасти, Паустовский вынужден был прямо в лесу принимать роды у крестьянки. Санитара чрезвычайно взволновало это событие, хотя принял он ребенка успешно. В дальнейшем его не покидали мысли о судьбе молодой семьи, когда немцы уже подошли очень близко.

Тысячи людей оказались в условиях тяжелейших, совершенно ненормальных. И хотя за Беларусью утвердилось мнение как об одной из слаборазвитых областей Российской империи, но мирная жизнь до войны здесь протекала вполне благополучно. Вспоминает еврей-корчмарь: «Теперь жизнь не жизнь!... И копейка совсем не копейка, а мусор. Вот бы приехали вы до нас в мирное время. Каждый день имел свой порядок и свое удовольствие. Я открываю утречком рано корчму, подъезжают на фурах добрые люди – кто на базар, а кто на мельницу. Я их всех знаю кругом на пятьдесят вёрст. Заходят до корчмы и кушают и пьют – кто чай, а кто горилку. И весело смотреть, как люди кушают простую пищу: хлеб или лук, или колбасу и помидоры. И идет хороший разговор. Про цены, про урожай и помол, про картофлю и сено. И я знаю еще про что! Про все на свете. Тихое время для души, а за грошами я никогда не гнался. Абы было прожить да хватило на кербач господину исправнику. У меня была одна думка – дать детям образование. Так они уже получают его, это образование, солдатами в армии. Все пошло в помол, вся наша жизнь» [1, с. 419–420].

Мирная жизнь в устах корчмаря, совсем не богатея, выглядит вполне реалистично – ему веришь. Но война порушила все. Начался новый отсчет времени.

Правда, необходимо иметь в виду *философское кредо* самого автора, который всегда стремился в самом плохом находить что-то хорошее: «Чем непригляднее выглядела действительность, тем сильнее я чувствовал всё хорошее, что было в ней скрыто. Я догадывался, что в жизни хорошее и плохое лежат рядом. Часто хорошее просвечивает через толщу лжи, нищеты и страданий. Так иногда в конце ненастного дня серые тучи насквозь просветятся огнем заходящего солнца. Я стремился находить черты хорошего всюду» [1, с. 164].

Зимой 1916 года на фронте наступило затишье. Отряд, в котором служил Паустовский, расселил, обустроил беженцев, а сам базировался вблизи Несвижа. Будущий писатель много ездил по городам и местечкам: Несвиж, Мир, Молодечно, Минск. Он видел, конечно, страшные следы войны, но видел и бывшее благоденствие. Это то хорошее, которое будущий писатель стремился фиксировать. «Я видел замки польских магнатов – особенно богат был замок князя Радзивилла в Несвиже, – фольварки, еврейские местечки с их живописной теснотой и запущенностью, старые синагоги, готические костелы...» [1, с. 424]. Впрочем, автор говорит и о безумных забавах Радзивиллов, и о бессовестной эксплуатации магнатами местного населения. Но все же в мирной жизни писатель отмечает как негативное, так и позитивное, привлекательное, своеобразное. Однако война стерла устоявшийся быт. Осталась только оболочка, из которой вынули содержание. Наступили иные времена. А война воспринималась как абсолютное зло... Этим отличается повесть «Беспокойная юность» среди других шести повестей обширного цикла, в целом *жизнеутверждающих*.

Заключение

Беларусь военная является частью *темы* в романе «Романтики», а в повести «Беспокойная юность» – это собственно *тема* произведения.

Значимость темы определена богатым жизненным опытом самого автора. Идеино-эстетическая ценность рассматриваемых произведений во многом обусловлена именно их темой, где Беларусь предстает во всем драматизме в XX веке ее сложной судьбы. Материал произведений жизненно правдив, подан эмоционально-убедительно.

К. Паустовский периода «Романтиков» – писатель яркого романтического стиля. Однако что касается описаний территории военной Беларуси, то они преимущественно реалистичны, хотя и более лаконичны, чем в повести «Беспокойная юность». В этом особенность разработки данной темы.

В повести разворачивается широкая панорама военных событий, причем на фоне пейзажей разных регионов Беларуси. В гуще событий чрезвычайно богатый образ повествователя раскрывается постепенно в основном благодаря показу его отношения к Беларуси и ее людям.

СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений : в 9 т. / К. Г. Паустовский. – М. : Художеств. лит., 1981–1986. – Т. 4 : Повесть о жизни : кн. 1–3. – 1982. – 734 с.
2. Гуревич, А. Я. Категории средневековой культуры / А. Я. Гуревич. – М. : Искусство, 1972. – 318 с.
3. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений : в 9 т. / К. Г. Паустовский. – М. : Художеств. лит., 1981–1986. – Т. 1 : Романы и повести. – 1981. – 623 с.
4. Трефилова, Г. П. К. Паустовский, мастер прозы / Г. П. Трефилова. – М. : Художеств. лит., 1983. – 128 с.
5. Паустовский, К. Г. Собрание сочинений : в 9 т. / К. Г. Паустовский. – М. : Художеств. лит., 1981–1986. – Т. 9 : Письма, 1915–1968. – 1986. – 542 с.

Поступила в редакцию 10.06.2024

E-mail: shamyakinamv@yandex.by

T. I. Shamyakina

BELARUS OF WARTIME IN THE DEPICTION OF K. PAUSTOVSKY

The article was prepared for the 110th anniversary of the outbreak of the First World War. The famous Russian Soviet writer K. G. Paustovsky took an active part in it and described it in several significant works. They are valuable for depicting military Belarus, colorful paintings of military life, and showing the dramatic situation of the local population. Most often, Paustovsky's works mention Brest, Gomel and other cities of Belarus. The author's concept, which is generally life-affirming, comes from the life contrasts connecting the pictures of peacetime and wartime.

Keywords: Konstantin Paustovsky; World War I; Brest; Gomel; Kobrin; front; refugees; "Romantics"; "Restless youth".

РЭЦЭНЗІІ

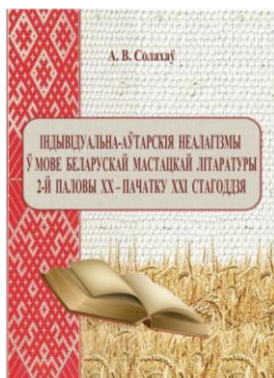
УДК 811.161.3'373.43

В. В. Шур

Доктар філалагічных навук, прафесар

ДАСЛЕДАВАННЕ ІНДЫВІДУАЛЬНА-АЎТАРСКІХ НЕАЛАГІЗМАЎ
НА СЛОВАЎТВАРАЛЬНЫМ УЗРОЎНІ

Солахаў, А. В. *Індывідуальна-аўтарскія неалагізмы ў мове беларускай мастацкай літаратуры 2-й паловы XX – пачатку XXI стагоддзя : манагр. / А. В. Солахаў. – Мазыр : МДПУ імя І. П. Шамякіна, 2022. – 320 с.*



Да даследавання індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў ужо звярталіся многія даследчыкі беларускай аказіянальнай лексікі. Так, У. А. Бобрык разгледзеў словатворчую дзейнасць народнага паэта Беларусі Янкі Купалы, М. Р. Прыгодзіч – складаныя індывідуальна-аўтарскія неалагізмы, Н. У. Чарнаброўкіна – лексічныя асаблівасці індывідуальна-аўтарскіх слоў, І. М. Яраш – функцыянальнае прызначэнне аказіянальнай лексікі, М. С. Васілеўскі – адыменнае суфіксальнае дзеяслоўнае словаўтварэнне, Т. А. Астапчык – тыпалагічнае падабенства і адрозненне структуры, семантыкі і функцыянавання беларускіх і англійскіх некадыфікаваных ад'ектыўных кампазітаў, ужытых у мастацкай прозе 20–30-х гадоў XX ст., А. Я. Мантур – спосабы перакладу беларускіх індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў на рускую мову, В. І. Рагаўцоў – лексічныя аказіяналізмы як сродкі стварэння камічнага ў п'есах беларускіх драматургаў,

В. А. Зразікава – семасіялагічны характар аказіянальнасці індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў, Г. І. Басава, І. П. Казейка, М. В. Шабовіч – структурна-семантычныя асаблівасці наватвораў.

У манаграфіі ж А. В. Солахава на матэрыяле беларускіх паэтычных, пражаных і драматычных твораў 2-й паловы XX – пачатку XXI ст. упершыню ў беларускім мовазнаўстве апісваюцца разнастайныя спосабы ўтварэння (іх зафіксавана больш за сотню) індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў, паказваецца прадуктыўнасць гэтых спосабаў у сістэме назоўніка, прыметніка, дзеяслова, прыслоўя і безасабова-прэдыкатывных слоў, у кожнай з іх выяўляюцца лексіка-семантычныя групы. Аўтар манаграфіі прааналізаваў творы больш чым двухсот паэтаў і пісьменнікаў, што дало яму магчымасць кожнае навуковае палажэнне пацвердзіць багатым ілюстрацыйным матэрыялам.

Манаграфія складаецца з шасці частак.

У 1-й частцы – «Тэарэтычныя асновы неалагіі» – слухна раскрываюцца тыпалогія лексічных інавацый у мове і маўленні, інтралінгвістычныя і экстралінгвістычныя фактары ўтварэння індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў, аналізуецца даследаванне індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў у беларускім мовазнаўстве. Аўтар робіць адназначны вывад, што «мова і маўленне ўзаемазалежныя: мова нараджае маўленне і дзякуючы яму сама паўнакроўна жыве і развіаецца» (с. 53), што «крыніцай развіцця мовы, яе лексічнага складу выступаюць інтралінгвістычныя (унутраныя) фактары, а іх рухавіком – экстралінгвістычныя (знешнія) фактары» (с. 54). Асноўным вынікам гэтага працэсу аўтар бачыць утварэнне новых, у т. л. індывідуальна-аўтарскіх, слоў, а дынамізм іх утварэння залежыць ад эпохі функцыянавання мовы, сацыяльна-палітычнага, эканамічнага і культурнага жыцця грамадства, яго гісторыі. На гэтай падставе ў гісторыі сучаснай беларускай літаратурнай мовы ён, на нашу думку, слухна вылучае пяць перыядаў у развіцці індывідуальна-аўтарскай словатворчасці: пачатак XX ст. (1905–1917); 20-я гады XX ст.; 30-я – 50-я гады XX ст.; 60-я – 90-я гады XX ст.; з 90-х гадоў XX ст. па цяперашні час.

Частка 2-я ўяўляе сабой апісанне сістэмы індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў-назоўнікаў і спосабаў іх словаўтварэння. Даследчыкам выяўлена 76 спосабаў словаўтварэння, найбольш прадуктыўнымі з якіх з'яўляюцца суфіксацыя, словаскладанне, апакопа + асновасловаскладанне, асноваскладанне + нульсуфіксацыя. Акрамя таго, ён апісаў і пацвердзіў прыкладамі такія малавядомыя спосабы словаўтварэння, як плюралізацыя (набыццё назоўнікам адзіночнага ліку (*singularia tantum*) формы множнага ліку (*pluralia tantum*) і новага значэння); імпазіцыя (сумяшчэнне ў адным слове дзвюх асноў з вылучэннем агульнага фанемнага адрэзка, так званага імпікса); спосабы эмансіпацыі (вылучэнне з некалькіх аднаструктурных слоў асобных афіксаў, кампанентаў складаных слоў або асобных складаў у якасці самастойных слоў); галафразіс (пераход раздзельнааформленай сінтаксічнай адзінкі – часткі сказа, сказа або сказаў (тэксту) – у цэльнааформленую лексічную адзінку

з захаваннем кампанентнага парадку зыходнай сінтаксічнай канструкцыі і марфалага-сінтаксічных сувязей паміж кампанентамі) і інш.

Аўтар паслядоўна паказвае, як словаўтваральныя сродкі адных спосабаў словаўтварэння спалучаюцца з другімі словаўтваральнымі сродкамі ў адзін фармант, павялічваючы колькасць змешаных спосабаў словаўтварэння. Так, спалучэнне набыцця назоўнікам *singularia tantum* формы множнага ліку з іншымі словаўтваральнымі сродкамі выклікала да жыцця такія спосабы словаўтварэння, як дэсловакладанне + плюралізацыя, прэфіксацыя + плюралізацыя, суфіксацыя + плюралізацыя, зрашчэнне + плюралізацыя, плюралізацыя + імпазіцыя + канверсія.

Словаўтваральнай сістэме індывідуальна-аўтарскіх неалагізмаў-прыметнікаў прысвечана 3-я частка манаграфіі, у якой апісаны 32 спосабы словаўтварэння, пры дапамозе якіх, як правільна заўважаў даследчык, запаўняюцца словаўтваральныя лакуны ў лексічнай сістэме беларускай мовы або ствараюцца сінанімічныя адпаведнікі з іншымі суфіксамі ў нарматыўным маўленні. Такая тэндэнцыя назіраецца і ў нарматыўнай мове, у якой нярэдка фіксуюцца прыметнікі з сінанімічнымі суфіксамі. На аснове багатага фактычнага матэрыялу аўтар пераканаўча сцвярджае, што самыя прадуктыўныя спосабы ўтварэння неалагізмаў-прыметнікаў – суфіксацыя, асновасловакладанне, асноваскладанне + нульсуфіксацыя, прэфіксацыя і асноваскладанне + суфіксацыя. Ён паказвае словаўтваральныя сродкі, пры дапамозе якіх утвараюцца індывідуальна-аўтарскія прыметнікі. Так, пры ўтварэнні суфіксальных ІАН-прыметнікаў з нейтральнай ступенню інтэнсіўнасці якасці, даказвае аўтар, высокую прадуктыўнасць маюць суфіксы *-н-, -ов- (-ав-, -ев-), -лів-, -ск-, -к-*.

У сістэме ўтварэння індывідуальна-аўтарскіх дзеясловаў, аб чым гаворыцца ў 4-й частцы, аўтар выявіў 31 спосаб словаўтварэння. Прадуктыўнымі спосабамі ўтварэння дзеясловаў аказваюцца шырока вядомыя суфіксацыя і прэфіксацыя, прэфіксацыя + суфіксацыя, прэфіксацыя + суфіксацыя + постфіксацыя, суфіксацыя + постфіксацыя.

Аўтар апісвае разгалінаваную сістэму словаўтваральных тыпаў, пераважна аказіянальных, дэрыватаў, якія, аднак, не вызначаюцца прадуктыўнасцю і могуць утварацца праз адну-дзве, іншы раз – праз тры ступені. У фарманты названых спосабаў словаўтварэння, сведчыць ён, часцей за іншыя ўваходзіць суфікс *-і- (-ы-)*.

Частка 5-я прысвечана аналізу ўтварэння ІАН-прыслоўяў. Аўтар слухна сцвярджае, што працэс утварэння прыслоўяў у мастацкім маўленні ідзе вельмі актыўна і адной з асноўных прычын стварэння ІАН-прыслоўяў з’яўляецца невялікая колькасць прыслоўяў у нарматыўнай мове: ён падлічыў, што «Граматычны слоўнік прыметніка, займенніка, лічэбніка, прыслоўя» змяшчае ўсяго 3948 лексічных адзінак з улікам безасабова-прэдыкатыўных слоў. Ён адзначае, што пры ўтварэнні прыслоўяў выкарыстоўваецца 19 спосабаў словаўтварэння, а ў словаўтваральны працэс уключаюцца ўсе знамянальныя лексіка-граматычныя разрады слоў.

Паказваюцца высокая прадуктыўнасць ІАН-прыслоўяў, утвораных прэфіксацыяй + суфіксацыяй з фармантамі *па-...-ому (-аму, -яму), па-...-ску, па-...-і (-ы, -|яч|ы), бяс-...-а (бяссіла)* і *без-...-на (безнагодна), бес-...-на (беспакутна)*, многія з якіх утвараюцца не ад прыметнікаў, а непасрэдна ад назоўнікаў, г. зн. праз ступень.

У заключнай, шостае, частцы манаграфіі ўпершыню разглядаюцца як асобны лексіка-граматычны разрад індывідуальна-аўтарскія безасабова-прэдыкатыўныя словы, пры ўтварэнні якіх выяўлены 10 спосабаў, а самымі прадуктыўнымі аўтар называе суфіксацыю, канверсію (прэдыкатывацую), словакладанне, рэдуплікацыю. Адзначаюцца таксама прэфіксацыя, прэфіксацыя + суфіксацыя, асноваскладанне + суфіксацыя, дэпостфіксацыя + дэсуфіксацыя + суфіксацыя, прэфіксацыя + дэпостфіксацыя + суфіксацыя, прэфіксацыя + дэсуфіксацыя + суфіксацыя.

Падсумоўваючы зробленае, аўтар робіць важны вывад аб тым, што «словаўтваральная сістэма беларускай мовы ўяўляе сабой разгалінаваную сістэму сродкаў і спосабаў, здольных забяспечыць не толькі папаўненне слоўнікавага складу мовы, але і любыя запатрабаванні ў камунікатыўных зносінах, у стварэнні нематэрыяльных культурных каштоўнасцей, якімі з’яўляюцца творы мастацкай літаратуры» (с. 274). Тым самым ён зрабіў важкі ўклад у тэорыю словаўтварэння беларускай мовы.

Высока ацэньваючы працу даследчыка, звернем, аднак, увагу на некаторыя недахопы, якіх можна было б пазбегчы.

Вылучаючы той або іншы спосаб, аўтар кіруецца пэўнымі крытэрыямі, вядомымі толькі яму, а таксама спасылалася на работы айчынных, расійскіх і ўкраінскіх даследчыкаў спосабаў словаўтварэння, але азначэння тэрміну *спосаб словаўтварэння* не дае. Вялікая колькасць зафіксаваных ім спосабаў словаўтварэння проста робіць неабходным гэта зрабіць. Варта было б растлумачыць і іншыя тэрміны: *чыстыя, змешаныя, адна-, двух-, трох-, чатырох- і пяцісродкавыя спосабы словаўтварэння*.

Маюцца ў рабоце некаторыя недагледы тэхнічнага характару, якія, аднак, ніяк не зніжаюць вартасці грунтоўнай навуковай працы А. В. Солахава.

Ю Б І Л Е І

Ф. В. Кадол

Доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины», г. Гомель, Республика Беларусь

**ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА И ИСКУССТВО
В ТВОРЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ К. Д. УШИНСКОГО
И СОВРЕМЕННОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ**

«Если педагогика хочет воспитать
человека во всех отношениях, то она должна
узнать его тоже во всех отношениях»

К. Д. Ушинский

В марте 2024 года исполнилось 200 лет со дня рождения основоположника русской классической педагогики К. Д. Ушинского (1824–1871). В своих трудах он заложил основы отечественной педагогики как науки, создал предпосылки для согласования педагогической теории и образовательной практики как искусства обучения и воспитания. Выдающимся мыслителем была предпринята попытка привести в систему научные знания о развитии человека как личности и определить антропологическую сущность педагогики и ее взаимосвязь с философией, логикой, анатомией, физиологией и психологией развития растущего человека. Всё это послужило методологическим фундаментом для дальнейшего определения предмета педагогики как отдельной научной дисциплины в системе наук о человеке и доказательством ее антропологического характера.

Следует отметить, что статус самостоятельной науки педагогика приобрела в XVII веке. В 1623 году в трактате «О достоинстве и увеличении наук» английский ученый, основатель экспериментальной науки Фрэнсис Бэкон разделил философию на отдельные научные дисциплины, среди которых назвал педагогику, определив ее предмет как «искусство обучения чтению». Узость предмета педагогики объяснялась тем, что в европейских странах обучение происходило на латинском языке, на основе весьма сложного буквослагательного метода, что требовало от учителей первых ступеней обучения особого педагогического мастерства, называемого искусством обучения чтению и элементарной грамотности. Данный аспект предмета педагогики подчеркивался и в последующее время. В этой связи К. Д. Ушинский даже написал характерную в данном смысле работу «Педагогика как наука и искусство». В ней он указывал, что педагогику, как и медицину, нельзя назвать в строгом смысле наукой, так как она разрабатывает проблемы не о том, что есть, а как должно быть, какими должны быть обучение и воспитание, чтобы содействовать идеалосообразному усовершенствованию растущего человека, а в современных условиях – и взрослых людей. По мнению К. Д. Ушинского, педагогику в большей мере следует относить к искусству организации практической деятельности учителей и воспитателей. Эта традиция относить педагогику, психологию, риторику и другие метафизические (лежащие вне строго доказательной науки, например, математики, физики, астрономии и др.) социальные дисциплины к искусствам практико-ориентированным искусствам управления деятельностью человека возникла еще в древнегреческой и древнеримской цивилизациях. Она также продолжалась в эпохи Средневековья и Возрождения вплоть до «Великой дидактики», фундаментального педагогического труда Я. А. Коменского. Именно Я. А. Коменский является родоначальником или, как многие пишут, отцом научной педагогики, систематизатором и популяризатором педагогической теории и в особенности классно-урочной системы обучения. В дидактической интерпретации предметом научной педагогики долгое время считались проблемы искусства обучения, его сущности и содержания, принципов, методов и форм организации.

В дальнейшем в более детализированном виде вопрос о педагогике как науке и искусстве, ее содержании и проблемах исследования был поставлен и получил научную интерпретацию в психолого-педагогических публикациях К. Д. Ушинского. Он отнес педагогику к отдельной антропологической науке, которая разрабатывает научные основы развития человека как личности, теорию и методику организации целостного образовательного процесса. По мнению ученого, предметом исследования педагогики как науки являются научно-методические закономерности и принципы образовательного процесса, а слово искусство относится к практической деятельности учителей и воспитателей и связано с их мастерством эффективно организовать обучение и воспитание

подростающих поколений с учетом особенностей физиологического и психологического развития обучающихся. Разумеется, что искусство организации обучения и воспитания или педагогическое мастерство должны базироваться на теоретических достижениях системы наук о человеке. В этом смысле для современной научной педагогики и образовательной практики как искусства приемлемо правило: теория без практики мертва, а практика без теории слепа. Именно в этом ключе современные педагоги решают вопрос: педагогика – наука или искусство? Современные ученые исходят из того, что без глубокого понимания основ педагогической антропологии, о чем писал К. Д. Ушинский, не может успешно формироваться искусство учебной и воспитательной работы. Знание закономерностей обучения и воспитания, овладение теорией и методикой организации целостного образовательного процесса – основа педагогического мастерства учителя, преподавателя высшей школы и всех тех педагогов, кто занимается организацией работы учреждений образования, поэтому к разработке научных проблем педагогики надо подходить как к научно-исследовательской деятельности, в результате которой может и должно развиваться педагогическое искусство как неотъемлемый элемент профессиональной деятельности учителя любой специальности. А педагогом-мастером может стать человек, имеющий призвание, внутреннее осознание того, что педагогическая профессия – это путь поиска и сомнений, необыкновенной требовательности к себе, путь упорного каждодневного труда и стремления к достижению вершин педагогического мастерства.

Все это созвучно с педагогическими идеями К. Д. Ушинского о глубинной сущности педагогики как антропологической науки. В этой связи он писал: «Изучение человеческой природы в ее вечных основах, в ее современном состоянии и в ее историческом развитии – составляет главную задачу педагогики или искусства воспитания в обширном смысле этого слова». Разумеется, что и современная педагогика может успешно развиваться и решать свои практические задачи только на основе достижений всей системы наук о человеке и их педагогической интерпретации с точки зрения задач разностороннего развития личности *в детском, подростковом и юношеском возрасте, а также в период социальной зрелости*. Но все же главную роль обучение и воспитание выполняет по отношению к успешной социализации детей и учащейся молодежи. Обучение и воспитание детей и учащейся молодежи – это особая функция общества, успешная реализация которой обеспечивает трансляцию опыта от более взрослых и высокообразованных людей менее компетентным в науке и жизни.

С точки зрения современной антропологии объектом научной педагогики является целостный образовательный процесс по созданию условий и стимулированию личностного развития и формирования растущего человека в системе его обучения и воспитания. При этом современная педагогика учитывает *научные закономерности и внутренние механизмы развития личности обучающихся, а также разрабатывает научно-методические основы его организации и управления со стороны учителей, воспитателей, классных руководителей, семьи и общества*. Поэтому в предмете современной педагогики как научной дисциплины можно выделить два взаимосвязанных аспекта. С одной стороны, закономерности развития личности как объекта и субъекта образовательного процесса, а с другой, теорию и методику организации обучения и воспитания детей и учащейся молодежи. Именно в этом русле современная педагогика развивает и обогащает научный аспект своего предметного исследования в работах учителей-новаторов и педагогов-исследователей, разумеется, с учетом классических принципов, сформулированных К. Д. Ушинским, так как классика – это то, что не подвластно времени.

Прежде всего выдающимся педагогом было научно обосновано классическое положение о деятельностном характере личностного развития растущего человека и необходимости, в этой связи, организации обучения и воспитания детей и учащейся молодежи на основе разнообразных видов социально значимой деятельности. К ним он относил учебно-познавательную и трудовую деятельность, содержательное общение детей с родителями, учителями и сверстниками. Учебная деятельность рассматривалась как напряженный труд, требующий от обучающихся целенаправленных волевых усилий. К. Д. Ушинский исходил из того, что умственные способности и талант ученика развиваются благодаря его расположению к трудолюбию, проявляемому на основе активности в системе учебных занятий и их основной форме организации – школьном уроке. Традиционный школьный урок и классно-урочная система обучения и в настоящее время не утратили свою эффективность. Но их содержательное, методическое и техническое наполнение совершенно другое. В этом состоит динамика диалектической взаимосвязи педагогики как науки и искусства, педагогической теории и образовательной практики, научных и организационных основ обучения и воспитания, о чем писал К. Д. Ушинский. Следует также отметить, что наряду с учебной работой К. Д. Ушинский подчеркивал значение физического труда как определяющего фактора психического и нравственного развития человека, его чести и личного достоинства. Школа, по мнению ученого, должна быть местом гармонического

сочетания умственного и физического труда – важнейшего условия разностороннего развития личности. Фундаментальная значимость приведенного педагогического постулата подтверждается современной образовательной практикой.

Деятельностный подход к организации образовательного процесса дополнялся К. Д. Ушинским принципом народности его содержания, так как образование без народности лишает его духовно-нравственного начала. Поэтому ведущее место в практической реализации принципа народности принадлежит изучению родного языка и отечественной литературы, а также устного народного творчества. Благодаря своему содержательному и художественному наполнению родной язык и литературные произведения оказывают высокое нравственно-эстетическое и духовное воздействие на обучающихся. Родная речь и народное художественное творчество выступают как наиболее эффективные средства духовно-нравственного развития личности.

Для содержательного наполнения идеи народности обучения и воспитания подрастающих поколений важное, в некотором смысле символическое значение имело учебное пособие К. Д. Ушинского «Родное слово». Многие из его содержания по вопросам народного быта и устного народного творчества было включено в учебники начальной школы советского времени, а также представлено и в современной учебной литературе. И это очень важно для практического сопровождения процесса ознакомления детей и учащейся молодежи с народной жизнью, профессиональной деятельностью людей своей Родины, что способствует гражданскому и патриотическому воспитанию подрастающих поколений.

В условиях современного белорусского общества весьма востребованными становятся идеи народной педагогики. С учетом их методологического смысла в настоящее время становится очевидной актуальность и практическая значимость научных исследований в области этнопедагогики, которая широко представлена в работах белорусских ученых: В. С. Болбаса, А. П. Орловой, И. С. Сычевой и др. Этнопедагогические исследования в их историческом контексте существенно дополняют и углубляют чисто научные и научно-методические разработки. Именно этот аспект педагогики как науки имел в виду К. Д. Ушинский при разработке принципа народности нравственного воспитания подрастающих поколений. В этом вопросе он исходил из того, что каждый народ создает свою систему обучения детей и учащейся молодежи в соответствии со сложившимися традициями и обычаями жизни. Именно народные обычаи и традиции составляют предметную сферу этнопедагогики как науки.

Творческое наследие К. Д. Ушинского весьма многогранно и охватывает важнейшие аспекты развития педагогики как науки и искусства. Его по праву считают основоположником российской педагогической науки и ее прикладных аспектов, связанных с формированием профессионального мастерства учителя. Научные труды выдающегося ученого были прогрессивными в XIX столетии и остаются востребованными в современной педагогической науке и образовательной практике, в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

1. Статьи объемом 14 000–25 000 печатных знаков (включая пробелы между словами, знаки препинания, цифры и др.; учитывается текст статьи без аннотации, ключевых слов, списка основных источников) на русском (белорусском) языке в одном экземпляре направляются простым (заказным) письмом по адресу: ул. Студенческая, 28, 247777, Мозырь, Гомельская обл. и по электронной почте: vesnik.mgpu@mail.ru.

Текст должен быть набран на компьютерной технике в текстовом редакторе (Word 97, 2000, 2003, 2007, 2010 for Windows); шрифт Times New Roman, 10pt; одинарный межстрочный интервал; абзацный отступ 1,25 см; подписи к фотоснимкам, графикам, рисункам, диаграммам набирать шрифтом Times New Roman (9pt, п/ж), поля – левое, правое, нижнее, верхнее – по 30 мм. Номера страниц внизу по центру.

2. В левом верхнем углу размещается индекс УДК.

3. Далее через 1 интервал по центру помещаются инициалы и фамилия автора (авторов) и сведения об авторе (авторах) на русском (белорусском) и английском языках:

- фамилия, имя, отчество полностью;
- учёная степень и звание;
- должность;
- подразделение организации (кафедра);
- место работы (полное название организации).

Для магистрантов и аспирантов – сведения о научном руководителе (фамилия, имя, отчество, ученая степень, звание).

4. Далее через 1 интервал по центру заглавными буквами без переносов печатается название статьи на русском (белорусском) и английском языках, которое должно быть кратким, отражать основную идею выполненного исследования.

5. Ниже через 1 интервал печатается аннотация (рекомендуемый объем – 500 печатных знаков) на русском (белорусском) и английском языках, которая должна быть информативной (не содержать общих слов), содержательной (отражать основное содержание статьи и результаты исследований), структурированной (следовать логике описания результатов в статье).

6. Ключевые слова и словосочетания на русском (белорусском) и английском языках (до 15 слов).

Далее с абзацного отступа печатается текст статьи со следующей структурой, обозначенной в тексте:

Введение (дается краткий обзор литературы по данной проблеме, указываются не решенные ранее вопросы, формулируется и обосновывается цель работы и ее актуальность; если необходимо, указывается ее связь с важными научными и практическими направлениями. Анализ источников, использованных при подготовке научной статьи, должен свидетельствовать о знании автором (авторами) научных достижений в соответствующей области).

Методы и методология исследования (описываются методики, материалы исследования, основные методологические принципы и подходы).

Результаты исследования и их обсуждение (подробно освещается содержание исследования, проведенного автором (авторами); полученные результаты должны быть проанализированы с точки зрения их достоверности, научной новизны и сопоставлены с соответствующими известными данными).

Заключение (кратко формулируются основные результаты, полученные автором).

7. Рекомендуются термины, основные понятия, языковой материал, используемый для анализа или в качестве примеров, печатать **полужирным шрифтом** или *курсивом*.

8. В специальной и терминологической лексике, а также в именах собственных точность передачи букв *ё* и *е* обязательна.

9. В конце статьи дается перечень принятых в статье обозначений и сокращений (при их наличии).

10. Ссылки на литературные источники нумеруются согласно порядку цитирования в тексте. Порядковые номера ссылок записываются внутри квадратных скобок (например: [1], [2], [3, с. 14], [5, с. 10–12]).

11. Список цитированных источников располагается в конце текста под заголовком «СПИСОК ОСНОВНЫХ ИСТОЧНИКОВ» / «СПІС АСНОЎНЫХ КРЫНІЦ» и оформляется в соответствии с требованиями Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь (ГОСТ 7.1–2003).

12. Распечатанный вариант статьи подписывается автором (авторами) и руководителем научного исследования на каждой странице.

13. К статье прилагаются:

- а) рекомендация кафедры, научной лаборатории или учреждения (выписка из протокола заседания);
- б) почтовый адрес для переписки, номера рабочего и домашнего телефонов, e-mail каждого автора.
- в) договор о передаче исключительного права в двух экземплярах (см. на сайте УО МГПУ имени И. П. Шамякина («Научная деятельность» / «Научный журнал “Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна”»); www.msru.by);

Редакционная коллегия журнала проводит независимую экспертизу, что является одним из основных условий опубликования поступающих рукописей. Основными критериями при оценке являются новизна, актуальность и информативность материала. В случае отклонения статьи редакция сообщает автору о решении редколлегии, рукопись автору не возвращается. Решение о доработке статьи не означает, что она принята к печати. После доработки датой поступления рукописи считается день предоставления в редакцию исправленного варианта.

Редакция не вступает в дискуссии с авторами по поводу отклоненных работ.

Недопустимо предлагать редакции ранее опубликованные статьи или работы, принятые к печати другими изданиями, а также материалы, не подлежащие к опубликованию в открытой печати, в соответствии с действующими законодательными актами Республики Беларусь.

За опубликование научных статей плата не взимается.

В Правилах для авторов возможны изменения, с которыми можно ознакомиться на сайте УО МГПУ им. И. П. Шамякина.

Редколлегия