

ISSN 2541-8106
DOI 10.35854/2541-8106

**Ученые записки
Санкт-Петербургского
университета
технологий управления
и экономики**

2022. Т. 23. № 4

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

А.-М. АРИАС

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики и переводоведения СПбУТУиЭ

Заместитель главного редактора

И. А. ТКАЧЕВА

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии СПбУТУиЭ

Научные редакторы

М. В. ЛАЗАРЕВА

кандидат педагогических наук, доцент

Е. А. СЕРЕДА

кандидат филологических наук, доцент

О. Л. ШАБАЛИНА

доктор педагогических наук, профессор

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

И. С. АЛЕКСЕЕВА

профессор кафедры перевода Российской государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, кандидат филологических наук, доцент (Санкт-Петербург, Россия)

Н. И. АЛМАЗОВА

научный руководитель Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО (Санкт-Петербург, Россия)

С. Б. БЫСТРЯНЦЕВ

профессор кафедры международных отношений, медиаологии, политологии и истории Санкт-Петербургского государственного экономического университета, доктор социологических наук, кандидат философских наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия)

Е. В. ГОЛОВКО

директор Института лингвистических исследований РАН, доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент РАН (Санкт-Петербург, Россия)

Е. А. КАРПОВА

преподаватель Института международного развития и партнерства Университета ИТМО, кандидат психологических наук, доцент (Санкт-Петербург, Россия)

В. И. КОЛЕСОВ

профессор межфакультетской кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Лужского института (филиала) Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, доктор педагогических наук, профессор (Луга, Ленинградская обл., Россия)

Е. В. ПИСКУНОВА

заведующий кафедрой дидактики Российской государственной педагогической университета имени А. И. Герцена, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия)

В. В. СЕМИКИН

заведующий научно-исследовательским сектором Научного центра изучения Арктики, доктор психологических наук, профессор (Салехард, Тюменская область, Россия)

Б. Я. СОВЕТОВ

президент Смольного института РАО, доктор технических наук, заслуженный деятель науки и техники РФ (Санкт-Петербург, Россия)

В. П. СОЛОМИН

профессор кафедры методики обучения биологии и экологии Российской государственного педагогического университета имени А. И. Герцена, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник науки и техники РФ (Санкт-Петербург, Россия)

Редакция

Руководитель издательско-полиграфического центра СПбУТУиЭ О. В. ЯРЦЕВА

Выпускающий редактор В. В. САЛИНА. Редактор-корректор Е. С. ЧУЛКОВА

Компьютерная верстка М. Ю. ШМЕЛЁВ

Учредитель и издатель

ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики»

Адрес редакции и издателя

190103, Санкт-Петербург, Лермонтовский пр., д. 44а. Тел.: (812) 449-08-33. E-mail: izdat-ime@yandex.ru

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзором), регистрационный номер ПИ № ФС77-67820 от 28.11.2016.

ISSN 2541-8106 (Print)

Сайт журнала: <https://spbacu.elpub.ru/jour/>

Типография

Издательско-полиграфический центр Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики, 190103, Санкт-Петербург, Лермонтовский пр., д. 44а

Подписка

Каталог АО «Почта России». Подписной индекс: ПП618

Издается с 2000 г. Периодичность: четыре раза в год. Свободная цена.

Формат 84×108¹/16.

Дата выхода в свет 11.01.2023.

Бумага офсетная.

Уч.-изд. л. 5,87. Усл. печ. л. 9,66.

Тираж 100 экз. Заказ № 1041.

© Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, 2022

EDITORIAL OFFICE

Chief Editor
A.-M. ARIAS

*PhD in Philology, Associate Prof., Head of the Department
of Linguistics and Translation Studies of UMTE*

Deputy Chief Editor
I. A. TKACHEVA

*PhD in Pedagogy, Associate Prof., Associate Prof.
at the Department of Pedagogy and Psychology of UMTE*

Editor-in-Science

M. V. LAZAREVA

PhD in Pedagogy, Associate Prof.

E. A. SEREDA

PhD in Philology, Associate Prof.

O. L. SHABALINA

Doctor of Pedagogy, Prof.

EDITORIAL BOARD

I. S. ALEKSEEVA

*Professor of the Department of Foreign Languages
of the Herzen State Pedagogical University of Russia,
PhD in Philology, Associate Professor
(St. Petersburg, Russia)*

N. I. ALMAZOVA

*Scientific Director of the Humanitarian Institute of Peter
the Great Saint-Petersburg Polytechnic University,
Doctor of Pedagogy, Professor, Corresponding Member
of the Russian Academy of Education
(St. Petersburg, Russia)*

S. B. BYSTRYANTSEV

*Professor of the Saint-Petersburg State University
of Economics, Doctor of Sociology,
PhD in Philosophy, Professor (St. Petersburg, Russia)*

E. V. GOLOVKO

*Director of the Institute for Linguistic Studies
of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Philology,
Professor, Corresponding Member of the Russian Academy
of Sciences (St. Petersburg, Russia)*

E. A. KARPOVA

*Lecturer at the Institute of International
Development and Partnership of ITMO University,
PhD in Psychology, Associate Professor
(St. Petersburg, Russia)*

V. I. KOLESOV

*Professor of the Luga Institute (branch) of the Pushkin
Leningrad State University, Doctor of Pedagogy, Professor
(Luga, Leningrad region, Russia)*

E. V. PISKUNOVA

*Head of the Department of Didactics of the Herzen State
Pedagogical University of Russia, Doctor of Pedagogy,
Professor (St. Petersburg, Russia)*

V. V. SEMIKIN

*Head of research sector of the Arctic Research Center,
Doctor of Psychology, Professor
(Salekhard, Tyumen region, Russia)*

B. Ya. SOVETOV

*President of the Smolny Institute of the Russian Academy
of Education, Doctor of Engineering, Professor, Honored
Scientist of the Russian Federation
(St. Petersburg, Russia)*

V. P. SOLOMIN

*Professor of the Department of Methods of Teaching
Biology and Ecology of the Herzen State Pedagogical
University of Russia, Doctor of Pedagogy, Professor,
Honorary Worker of Science and Technology
of the Russian Federation (St. Petersburg, Russia)*

Editorial staff

Head of Publishing and Printing Center O. V. YARTSEVA

Managing Editor V. V. SALINA. Copy Editor E. S. CHULKHOVA. Pre-Press M. Yu. SHMELEV

Founder and Publisher

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics

Official address of the Editorial Office and Publisher

44A Lermontovskiy Ave., St. Petersburg 190103, Russia. Phone (812) 449-08-33. E-mail: izdat-ime@yandex.ru
Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications
(ROSOMNADZOR). Reg. ПИ №. ФС77-67820 28 Nov. 2016.

ISSN 2541-8106 (Print)

Web-site: <https://spbacu.elpub.ru/jour/>

Printing office

Publishing and Printing Center of the St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
44A Lermontovskiy Ave., St. Petersburg 190103, Russia

Subscription

Catalogue "Russian Post". Subscription index: PP618

Published since 2000. Frequency: four times a year. Free-of-control price.

Format 84×108¹/₁₆.

Release date 11.01.2023.

Offset paper.

Published pages: 5,87.

Conventional printed pages: 9,66.

Circulation 100 copies. Order No. 1041.

СОДЕРЖАНИЕ

Общая и профессиональная педагогика

<i>Дейкова Л. А.</i> Особенности применения рефлексивных практик в работе с родителями в школах со сложным социальным контекстом	264
--	-----

Теория и методика профессионального образования

<i>Баженова Е. И.</i> Использование игровых технологий при формировании грамматического навыка школьников на уроках английского языка	268
<i>Зорина Е. М.</i> Методология формирования функциональной грамотности на уроках английского языка с помощью педагогических опор	275

Общее и прикладное языкознание

<i>Середа Е. А.</i> Реализация образа женщины в английской и русской фразеологии ...	289
<i>Лазарева М. В., Терехин И. Н.</i> О влиянии сети Интернет на современный английский язык	299
<i>Довгопят П. Е.</i> Специфика бытования термина <i>feminist art</i> в терминосистеме искусствоведения	306

Текстология и литературное редактирование

<i>Крючкова Ю. В.</i> Аудиальность в современном медиатексте	312
--	-----

Социальная психология

<i>Куницына В. Н., Юмкина Е. А.</i> Социально-психологическое содержание семейного гостеприимства	318
<i>Дмитриева С. Ю.</i> Философские и психологические аспекты изучения проблемы жизнестойкости личности	333

Научные исследования молодых ученых

<i>Халявин А. А.</i> Жизненный выбор: возможность или необходимость	339
---	-----

CONTENTS

General and Professional Pedagogy

- Deikova L. A.* The peculiarities of applying reflective practices to the interaction with parents in schools with difficult social context 264

Theory and Methodology of Professional Education

- Bazhenova E. I.* The use of game technologies in the formation of grammar skills of schoolchildren in English lessons 268
Zorina E. M. Methodology for the formation of functional literacy in English lessons with the help of pedagogical cues 275

General and Applied Linguistics

- Sereda E. A.* Representation of a woman in English and Russian phraseology 289
Lazareva M. V., Terekhin I. N. On the influence of the Internet on the contemporary English 299
Dovgopyat P. E. The specificity of functioning of the term *feminist art* in the art history terminological system 306

Textual Criticism and Literary Editing

- Kryuchkova Yu. V.* Auditory in modern media text 312

Social Psychology

- Kunitsyna V. N., Yumkina E. A.* Socio-psychological content of family hospitality 318
Dmitrieva S. Yu. Philosophical and psychological aspects of studying the problem of personal hardiness 333

Scientific Research of Young Scientists

- Khalyavin A. A.* Life choice: Opportunity or necessity 339

ОБЩАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

GENERAL AND PROFESSIONAL PEDAGOGY

Научная статья

УДК 37.018

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-264-267

Особенности применения рефлексивных практик в работе с родителями в школах со сложным социальным контекстом

Людмила Александровна Дейкова

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия, workmail321school@yandex.ru

Аннотация. В статье речь идет о том, что современная система школьного образования ориентирована на предоставление обучающимся равных возможностей. Однако существование школ со сложным социальным контекстом делают эту задачу непростой. Педагоги сегодня находятся в поиске оптимальных способов взаимодействия с родителями для повышения успешности их детей. Рефлексивные практики помогают эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса. Школа № 321 Центрального района Санкт-Петербурга выстраивает систему применения рефлексии в работе с родителями.

Ключевые слова: рефлексивные практики, школа со сложным социальным контекстом, рефлексивные инструменты, родители

Для цитирования: Дейкова Л. А. Особенности применения рефлексивных практик в работе с родителями в школах со сложным социальным контекстом // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 264–267. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-264-267>

Original article

The peculiarities of applying reflective practices to the interaction with parents in schools with difficult social context

Ludmila A. Deikova

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg,
Russia, workmail321school@yandex.ru

Abstract. The modern secondary education system aims at giving students equal opportunities. However schools with difficult social context make it not an easy task. Teachers today are in search of optimal ways of interacting with parents for the increase in their children's success. Reflective practices help to interact with all the participants of educational process. Secondary school No. 321 of the central district of St. Petersburg is building the system of applying reflection in the work with parents.

Keywords: reflective practices, school with difficult social context, reflective tools, parents

For citation: Deikova L. A. The peculiarities of applying reflective practices to the interaction with parents in schools with difficult social context // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki. 2022;23(4):264-267.* (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-264-267>

Социальный контингент школ Центрального района (за исключением гимназий и лицеев) сегодня неоднороден. Данная ситуация обусловлена рядом объективных причин:

- расселением коммунальных квартир района;
- притоком иммигрантов;
- миграцией населения города в окраинные районы с изобилием новостроек и более разветвленной инфраструктурой.

Поэтому особенно актуален вопрос работы с имеющимся социальным контекстом, который нельзя назвать благоприятным. Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение (ГБОУ) школа № 321 Центрального района Санкт-Петербурга является правопреемницей Благородного пансиона (при Главном педагогическом институте) и Первой Санкт-Петербургской гимназии. Оба образовательных учреждения были закрытыми учебными заведениями для привилегированных граждан.

Сегодня школа с 205-летней историей — это среднее общеобразовательное учреждение. В 2020 г. по инициативе Информационно-методического центра (ИМЦ) Центрального района школа вошла в кластер интеллектуального образования (КИО) как школа со сложным социальным контекстом.

Для выявления проблем в функционировании школы проведен ряд диагностических исследований:

1. Определение стиля управления административной команды школы *PAEI* по И. Адизесу [1, с. 17–22].
2. Определение жизненного цикла образовательной организации (ОУ) по И. Адизесу [1, с. 25].
3. Социометрия педагогического коллектива (методика К. М. Ушакова).
4. Исследование «Социальный контекст школы».
5. Исследование «В поисках союзников».
6. Анкетирование учащихся «Что я делал на уроке».
7. Самодиагностика школы по М. Пинской [2, с. 16].
8. Компоненты эффективного преподавания по М. Пинской [2, с. 18].

Исследование учащихся «Социальный контекст» показало большой процент учащихся из неполных семей и учащихся, чьи родители в разводе (8–11 классы). Выявлен невысокий процент родителей (отцов) с высшим образованием. Отмечается высокий процент детей из многодетных семей. Почти треть учащихся 1–7 классов проживают в коммунальных квартирах. Высокий процент учащихся с успеваемостью «3–2». В плане поведения у учащихся 8–11 классов показатель оценки от 3 до 2 баллов составляет 70 %. Процент инофонов — 28 %, что является средним показателем. В выборе стиля общения у учащихся преобладает доминантный.

В марте 2021 г. на Совете развития Центрального района представлена программа перехода ГБОУ школа № 321 к эффективному режиму работы, в которой среди ожидаемых результатов отмечено следующее:

- выстраивание доверительного отношения между школой и родителями;
- разработка и применение рефлексивных практик и инструментов.

После обучения пилотной группы педагогов, в которую вошли представители администрации, учителя-предметники и психологи, участники обучения приступили к разработке и применению рефлексивных инструментов.

Большое внимание уделено работе с родителями / законными представителями обучающихся, поскольку эффективность функционирования образовательного учреждения прослеживается в том числе и в грамотно выстроенной работе с данными участниками образовательных отношений.

Первым инструментом, примененным в беседах с родителями обучающихся начальной школы (4 А класса), стал инструмент «Активные вопросы». Для проведения беседы использовались так называемые открытые вопросы, предполагающие множественные ответы, а не простые «да» и «нет». Открытые вопросы заставляют человека подумать и посмотреть на проблемы с позиции возможностей.

Например:

1. Вы уже пробовали поговорить со своим ребенком? — закрытый вопрос.
2. Каким образом Вы пытались объяснить ему проблему? — активный вопрос.

Или такие:

1. Вам нравятся достижения Вашего ребенка в школе? — закрытый вопрос.
2. Почему для Вас важны достижения Вашего ребенка в школе? — активный вопрос.

Первая беседа в рамках активных вопросов прошла успешно, родитель проговорил выход из проблемной ситуации благодаря грамотному построению диалога.

Далее, как в личных беседах с родителями, так и на консилиумах, педагоги, прошедшие обучение рефлексивным практикам, стали применять так называемую рамку эффективных вопросов:

1. Чего Вы ожидаете/хотите от сегодняшней встречи? (*видение конечного результата*)
2. Как Вы можете этого достичь? (*конкретные шаги для воплощения*)
3. Почему для Вас это важно? (*значимость и ценности результата*)
4. Как Вы поймете, что достигли желаемого? (*критерии успеха*)

Четыре, казалось бы, простых вопроса помогают выстроить доверительную беседу без обвинений и выяснений нюансов проблемы, настраивая участников на конструктивный лад.

Педагоги стали двигаться дальше в использовании рефлексии, проводить родительские собрания с использованием еще одного рефлексивного инструмента «Мастер-Майнд» (или «Разговор по существу»). Порой бывает, что обсуждение проблем класса затягивается и заводит в тупик. Однако формат данного инструмента предполагает соблюдение определенных правил и ведение разговора по существу проблемы. Кратко алгоритм «Мастер-Майнд» можно описать так:

1. Выбирают модератора и хранителя времени.
2. Путем голосования определяют проблему для обсуждения.
3. Каждый высказывает по существу, предлагая решение проблемы (без обсуждений и вопросов со стороны).
4. Хранитель времени следит за регламентом высказываний (не более двух минут).
5. Модератор делает пометки в процессе слушания и затем подытоживает, перечисляя предложенные варианты.

6. Человек, выдвинувший проблему на обсуждение, выбирает вариант, который для него более приемлем.

Данный формат пригоден не только для родительских собраний, но и личных бесед с родителями и учащимся, для педагогического коллектива. Координатором программы КИО апробированы разные варианты. Группа педагогов школы № 321 выступала модераторами на семинаре-совещании в рамках образовательной управлеченческой стажировки социальных партнеров-представителей органов исполнительной власти субъектов РФ в рамках Петербургского международного образовательного форума (март 2022 г.).

Педагоги школы создают разработки по использованию рефлексивных практик в профессиональной деятельности. Так, психологами школы была разработана анкета для родителей, помогающая измерить степень доверия родителей к школе: доверие между родителями и учителями, доверие к школе как организации, а также учет репутации школы в формировании доверия. В настоящее время данная анкета применяется классными руководителями школы.

На основе банка учебно-методических разработок по применению рефлексивных практик и рефлексивных инструментов планируется издание сборника учебно-методических рекомендаций.

Список источников

1. Адизес И. К. Управляя изменениями. Как эффективно управлять изменениями в обществе, бизнесе и личной жизни. М.: МИФ, 2022. 368 с.
2. Пинская М. А. Перевод школы в эффективный режим работы. Улучшение образовательных результатов: сб. информационно-методических материалов для директоров школ и школьных команд. М.: НИУ ВШЭ, 2013. 80 с.

Информация об авторе

Л. А. Дейкова — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии.

Information about the author

L. A. Deikova — PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 08.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принятая к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 08.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

Научная статья

УДК 378.016

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-268-274

Использование игровых технологий при формировании грамматического навыка школьников на уроках английского языка

Елена Игоревна Баженова

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия, emeelen@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье исследуется значимость использования игровых технологий на уроках английского языка для формирования грамматических навыков обучающихся на уровне основного общего образования. Рассмотрены главные проблемы коммуникативного обучения иностранным языкам, предложены пути их решения.

Ключевые слова: обучение грамматике, виды речевой деятельности, речевые навыки, коммуникативная цель, рецептивные навыки, речевая задача, игровой метод обучения

Для цитирования: Баженова Е. И. Использование игровых технологий при формировании грамматического навыка школьников на уроках английского языка // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 268–274. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-268-274>

Original article

The use of game technologies in the formation of grammar skills of schoolchildren in English lessons

Elena I. Bazhenova

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg,
Russia, emeelen@mail.ru

Abstract. This article examines the importance of using game technologies in English lessons for the formation of grammatical skills of students at the level of basic general education. The main problems of communicative teaching of foreign languages are considered and ways of their solution are proposed.

Keywords: grammar teaching, types of speech activity, speech skills, communicative goal, receptive skills, speech task, game learning method

For citation: Bazhenova E. I. The use of game technologies in the formation of grammar skills of schoolchildren in English lessons // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki.* 2022;23(4):268-274. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-268-274>

Одна из главных задач при обучении грамматики иностранного языка — это создание у учеников грамматических навыков двух видов речевой деятельности. Первый вид речевой деятельности — рецептивный, то есть направленный на восприятие речи другого человека и ее понимание; второй вид — продуктивный, направленный на выражение собственных мыслей. Эти навыки соответствуют объему минимума, требуемого образовательной программой. Коммуникативная цель обучения грамматике у обучающихся уровня основного общего образования помогает сформировать требования к объему усваиваемой программы [1].

Грамматические навыки говорения — это правильное использование грамматики в устной речи в связи с потребностью в общении. Под морфологическими навыками понимается правильное использование и употребление форм слов. Синтаксические речевые навыки — это корректное использование слов в предложении. Методист Я. М. Колкер определяет грамматический навык как использование на автомате грамматических средств, необходимых для общения, путем извлечения из долговременной памяти. Существует два вида грамматических навыков: языковой и речевой. Кроме того, исследователь заостряет внимание и на том, что языковые грамматические навыки — это и операционные навыки, образование форм и структур. Если человек обучается родной речи в детстве, то у него сначала формируются речевые навыки, а языковые начинают формироваться уже в школе при выполнении различных заданий. Он приходит к выводу о том, что если человек не учится грамоте языка, то он не сможет овладеть языковыми навыками и речь его не будет грамматически развитой [2].

К особенностям языкового навыка грамматики относятся следующие:

- некоммуникабельный;
- не возникающий в определенных ситуациях;
- логичный.

Особенностями речевого навыка грамматики являются:

- коммуникабельность;
- ситуативность;
- прерывность.

Я. М. Колкер считает, что речевой грамматический навык — это использование грамматического материала в двух видах речи, которые исследованы нами ранее (рекептивный и продуктивный). Рецептивный навык — умение узнавать грамматические формы и правильно применять их. Продуктивный навык — умение использовать правильную грамматическую конструкцию, которая подходит речевой задаче и правильно оформлена [3]. Речевая задача — передать какую-то информацию, сообщить что-то, убедить в чем-то.

Грамматический навык, по мнению Е. И. Пассова и Г. В. Роговой, проходит несколько этапов на пути формирования [4]:

1. Восприятие грамматического явления — увидев новое грамматическое явление, учащиеся воспринимают его и пытаются запомнить.
2. Имитация — ученики осознают грамматическую форму и пытаются скопировать данное явление с помощью имитации учителя.

3. Подстановка — учащиеся уже самостоятельно выполняют задания на подстановку данного грамматического явления. Данный этап нужен для того, чтобы понять схему и всесторонность данного грамматического явления.

4. Трансформация — на этом этапе грамматическое явление подвергается изменению в соотношении речевой задачи и норм языка.

5. Репродукция — на заключительном этапе происходит четкое понимание того, как формируется, когда используется данное грамматическое явление.

Далее перейдем к рассмотрению особенностей и этапам формирования грамматических навыков. Отличительная черта обучения грамматическим навыкам — это то, что существует в течение нескольких этапов, каждый из которых выполняет особую функцию и задачу. Для обучения грамматике английского языка обучение должно пройти несколько этапов, как видно из таблицы 1 [2].

Таблица 1
Этапы формирования грамматического навыка

Этап	Характеристика
Подготовительный	Дети начинают психологически готовиться к усвоению нового материала. Задача учителя — заинтересовать учащихся в изучении новой темы. Заранее должен быть усвоен определенный объем лексики, которая будет использована в упражнениях на отработку по данной теме. Ученики осмысленно создают примеры по новой грамматической теме. Признаком полного понимания и усвоения материала является четкое понимание и безошибочное употребление конструкции
Элементарный	Учащиеся запоминают образцы грамматических форм и смысл последних, их значения. Характерные упражнения при этом — использование аналогии, механические упражнения на многократное повторение пройденной грамматики. Признаком полного понимания и усвоения материала служит снижение осознаваемости особых грамматических событий, рост самостоятельного выбора использования в речи тех или иных грамматических конструкций
Совмещающий	Продолжается закрепление цикла действий при согласовании с другими действиями. Новый материал совмещается или чередуется с другими приемами. Признак полного понимания и усвоения материала совмещающего этапа — способность самостоятельно использовать творчески отрабатываемую форму грамматики наравне с другими
Систематизирующий	Данный этап используется для овладения второй ступени и объединения изученного материала с упражнениями на сравнение, анализ и классификации; служит закреплением грамматики и практики на понимание грамматических средств активного минимума в чтении. Помощниками на этом этапе являются таблицы и схемы
Включающий грамматические навыки в речевую деятельность	Происходит повторение и использование грамматических конструкций

Применение разных средств на этих этапах содействует развитию и улучшению навыков в обучении грамматики иностранного языка. С помощью игр можно повысить эффективность занятий только в том случае, если правильно использовать различные методики.

Однако следует отметить, что работать только с использованием игрового метода нельзя, поскольку обучение потеряет основной смысл. Не следует злоупотреблять играми, вводить чрезесчур большое количество. На одном уроке должна быть одна или максимум две игры, которые учитель грамотно вводит в ход урока. Игровой метод должен сочетаться с другими методиками обучения, и поэтому мы можем говорить только об использовании определенных игровых ситуаций/моментов на уроке иностранного языка [5].

Его можно подразделить на несколько этапов:

- подготовительный;
- проведения игры;
- контроля игры.

Охарактеризуем проблемы формирования и развития грамматических навыков. Особенно важно при создании грамматического навыка учитывать возможные проблемы его формирования.

Грамматика — основа языка. Именно за счет нее язык и превращается в речь. Огромную роль грамматика играет при изучении иностранного языка. Современные лингвисты придерживаются мнения относительно того, что из трех аспектов языка, таких как грамматика, фонетика и лексика, именно грамматика вызывает больше трудностей при изучении у детей младшего школьного возраста. Особая сложность состоит в том, что грамматика русского и английского языков различны, и ввиду возраста дети не обладают всеми грамматическими навыками даже в родном языке. Огромную роль играет то, что нет сходства в грамматике русского и английского языков. Дети, не изучив данные грамматические конструкции в родном языке, уже проходят их на английском, что вызывает трудности в понимании.

Способ работы со школьниками младшего возраста — это упрощение. Для этого используются различные игры, схемы, ассоциации. Грамматическому явлению присваивают какой-то образ, историю, которая будет понятна и близка к названию такого явления, и оно тем самым закрепляется и начинает использоваться ребенком. Благодаря образам, легче понимать тему, учитель и ученик общаются символами. Придуманные образы могут оживать в рисунках, жестах, звуках и т. д. Не приходится объяснять непонятные термины, тратить на это время, исправлять времена при тренировке и проводить аналогии с русской грамматикой. Многие авторы одобряют применение ситуативных картинок при изучении английского языка.

Раскрывая проблему коммуникативной направленности, целесообразно учитывать мнение Е. И. Пассова, который считает, что коммуникативное обучение оказывает положительное влияние на психические функции при освоении английского языка. Мысление при коммуникативном обучении развивается с помощью решений постепенно усложняющихся речемыслительных задач. Одновременно развиваются такие функции мышления, как познавательная и коммуникативная [4]. Кроме того, Е. И. Пассов акцентирует внимание на коммуникативном подходе, то есть активность учащихся, их восприятие мира, чувства, опыт, интересы, все это принимается во внимание при общении на уроке.

Исследовательский интерес представляет и проблема грамматического минимума. В средней школе нет возможности изучить грамматику в целом, все ее явления из-за объема и трудности формирования грамматических навыков.

Следовательно, приходится усиливать различия при подборе материала активного и пассивного минимума. Более сложный материал нужно презентовать в упрощенном виде, при помощи схем, картинок и различных опор, а по мере усвоения нового материала — переходить к сложным элементам.

Значимой видится и проблема доступности упражнений. Главный фактор, благодаря которому обучение речевой деятельности и развитие грамматических навыков достигли успеха — это упражнения, с помощью которых моделируется деятельность, создаются и развиваются умения и навыки речи.

Активность в работе появляется, если ученики достигают хороших результатов уже в процессе усвоения материала. И. Д. Салистра утверждает, что самый подходящий эффект воспитания и обучения обеспечивается, если учащиеся убеждены в правильности своих знаний и их применения на практике, если материал относится к реальным речевым ситуациям. Задача этих упражнений состоит в том, чтобы раскрыть, каким образом данное явление употребляется в речи, в каких ситуациях, а затем, при повторении условий речи, подтолкнуть ученика к повторению его [6].

Абстрактность языка, неэмоциональность — это то, что вызывает у учеников плохое отношение к грамматике. Следовательно, грамматический материал должен быть подан интересно, занимательно с применением различных картинок, схем, игр, поскольку это вызывает положительные эмоции, ориентированные на личность ученика.

Актуальна и проблема при выборе работы в группах или самостоятельно. Если ученик работает индивидуально, то он часто испытывает стресс, так как ответственен за правильность выполнения заданий. Поэтому предлагается совмещать работу в парах, индивидуальную и фронтальную на занятиях. Таким образом, учащиеся будут постоянно заняты в процессе урока, и их внимание не будет переключаться на что-то иное, а будет постоянно сконцентрировано на теме урока.

Рассмотрим основные типы и виды упражнений для формирования грамматических навыков, отраженные в таблице 2. Главный фактор для достижения успеха при обучении речи — это упражнения, поскольку именно благодаря им формируются, активизируются и разрабатываются навыки и умения [6].

Таблица 2
Типы упражнений для формирования навыка грамматической речи

Тип упражнения	Классификация	Примеры
Языковые	Все упражнения, которые не имеют признаков коммуникации или речевой направленности	Аналитические (спишите предложения, вставив глагол в подходящем времени); тренировочные (составьте предложение по образцу)
Условно-речевые	Упражнения этого типа имитируют речевое взаимодействие, они наиболее совершенны для целенаправленного создания навыков речи во всех ее видах	Ответьте на вопросы по тексту/рисункам; ответьте на вопросы, используя приведенное грамматическое явление
Подлинно-речевые	Данный тип представляет собой простое взаимодействие во всех видах речи (говорение, письмо, аудирование, чтение).	Описание представленной картинки; составление собственного диалога на основе данного;

Окончание таблицы 2

Тип упражнения	Классификация	Примеры
	Обычное взаимодействие с помощью речи — это обмен данными, имеющий цели и условия обучения	прослушивание диалога и комментарий к нему

Следует остановиться и на ключевых проблемах в обучении, поиске путей их решения, как видно из таблицы 3.

Таблица 3

Проблемы в обучении и возможные пути их решения

Проблема	Характеристика	Пути решения
Проблемы с памятью	Ребенку трудно дается запоминание любой информации в учебном процессе	Решение головоломок. Заучивание слов песен, стихотворений, пересказов. Проведение различных игр на тренировку памяти
Высокая утомляемость, связанная с астеническим состоянием	Данное состояние возникает, если ребенок находится длительное время в болезненном состоянии, которое истощает организм. Вследствие этого происходит ослабление функций структуры мозга, что приводит к нарушению тонуса сосудов	Один из правильных путей решения — консультация со специалистом. Можно устроить лечебный режим, в котором будет присутствовать дневной сон, уроки будут выполняться по определенному графику, где после 20 минут занятий нужен обязательно десятиминутный перерыв. Главное в этой ситуации — разбирать накопившийся материал постепенно, после усвоения каждой темы, переходя к следующей
Психотравмирующие ситуации	Данная проблема объясняется тем, что ребенок может находиться в условиях, отрицательно влияющих на его психику. Снижение работоспособности может быть вызвано болезненной реакцией на происходящее. Проблемой является то, что ребенок часто испытывает головные боли, темп занятий замедляется, страдают внимание и память. Возможна и другая сторона конфликта	Если конфликт происходит в классе между учителем/ одноклассниками и учеником, то родителям стоит в первую очередь постараться решить все проблемы через учителя. Если конфликт возникает между родителями, и они видят, как сильно это влияет на их ребенка, то им не стоит обсуждать проблемы в присутствии ребенка

Таким образом, с учетом изложенного выше можно сделать вывод о том, что языковые упражнения лучше всего использовать на элементарном этапе, где учащиеся могут в уже готовые предложения вставлять правильную форму глагола, чтобы первично закрепить материал. Условно-речевые упражнения наиболее совершенны для целенаправленного создания навыков речи во всех ее видах. Данные упражнения применяют на совмещающем этапе, тем самым учитель может понять, полностью ли учащиеся усвоили новое грамматическое правило или не усвоили его в полном объеме. Признаком полного понимания и усвоения материала совмещающего этапа служит способность использовать самостоятельно творчески отрабатываемую форму грамматики наравне с другими. Подлинно речевые упражнения используют на завершающем этапе, если учащиеся уже могут применять изученное правило для составления полных предложений и рассказов.

Список источников

1. Ижогина Т. И., Бортников С. А. Игры для обучения английскому языку. М.: Феникс, 2004. 128 с.
2. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 2001. 370 с.
3. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие. М.: Академия, 2000. 264 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 324 с.
5. Колесниченко Е. С. Обучающие драматические игры на уроках английского языка в начальной школе // Молодой ученый. 2019. № 33. С. 118–120.
6. Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО; Мн.: Четыре четверти, 2006. 192 с.

Информация об авторе

Е. И. Баженова — кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения.

Information about the author

E. I. Bazhenova — PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Linguistics and Translation Studies.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 21.10.2022; одобрена после рецензирования 18.11.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 21.10.2022; approved after reviewing 18.11.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 378.016

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-275-288

Методология формирования функциональной грамотности на уроках английского языка с помощью педагогических опор

Елена Михайловна Зорина

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия, zorinaem@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9589-3678>

Аннотация. Статья посвящена теоретическим и практическим аспектам методологии формирования функциональной грамотности на уроках английского языка. Для решения этой проблемы предлагается обзор таких учебных инструментов, как педагогические опоры. Описаны особенности практического применения различных опор для формирования элементов функциональной грамотности. Представлены компетенции, которые необходимо совершенствовать будущим педагогам в рамках собственного обучения и самообразования. Охарактеризована связь функциональной грамотности с базовыми навыками будущих специалистов в XXI веке. Предложено их развитие в рамках технологии предметно-языкового интегрированного обучения (*CLIL*).

Ключевые слова: функциональная грамотность, педагогическая опора, урок английского языка, предметно-языковое интегрированное обучение, базовые навыки

Для цитирования: Зорина Е. М. Методология формирования функциональной грамотности на уроках английского языка с помощью педагогических опор // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 275–288. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-275-288>

Original article

Methodology for the formation of functional literacy in English lessons with the help of pedagogical cues

Elena M. Zorina

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg,
Russia, zorinaem@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9589-3678>

Abstract. The article is devoted to theoretical and practical aspects of the methodology for the formation of functional literacy in English lessons. To solve this problem, a review of such educational tools as pedagogical cues is proposed. The practical application of various cues for the formation of specific elements of functional literacy is described. The competencies that need to be improved by future teachers as part of their own training and self-education are given. The connection of functional literacy with the basic skills of future specialists of the 21st century is described. Their development within the technology of content and language integrated learning (*CLIL*) is proposed.

Keywords: functional literacy, pedagogical cue, English lesson, content and language integrated learning, basic skills

For citation: Zorina E. M. Methodology for the formation of functional literacy in English lessons with the help of pedagogical cues // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki*. 2022;23(4):275-288. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-275-288>

Современная образовательная тенденция обучения через всю жизнь (*Life Long Learning*) и необходимость практического применения полученных знаний делают актуальным формирование функциональной грамотности. Это отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) для школ (ФГОС начального общего образования и ФГОС основного общего образования), отраженном на сайте <https://fgos.ru>, как обязательный элемент для всех предметов и как метапредметный образовательный результат. Именно поэтому методологии развития функциональной грамотности целесообразно обучать будущих педагогов, то есть студентов, обучающихся по специальности 44.03.01.

В целях обеспечения глобальной конкурентоспособности отечественного образования и вхождения Российской Федерации (РФ) в число ведущих стран мира (их десять) по качеству общего образования следует массовую педагогическую практику привести в соответствие с требованиями ФГОС основного общего образования и международных стандартов [1]. Проблема развития функциональной грамотности обучающихся в России актуализировалась в 2018 г. благодаря Указу Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [2].

Функциональная грамотность является одним из центральных понятий в образовательном процессе современного мира. По мнению известного психолога А. А. Леонтьева, «функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [3, с. 35].

Следуя тенденциям актуальной мировой концепции непрерывного обучения (*Life Long Learning*), функциональную грамотность понимают как способность человека «вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней». В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [4, с. 342].

Связь терминов «грамотность» и «компетенция» прослеживается в определении, которое дает Н. Н. Сметанникова: «Грамотность — базовая учебная компетенция, позволяющая человеку непрерывно учиться и осваивать новое, расширять доступ к богатствам мировой и национальной культуры и тем самым расширять свой внутренний мир. Грамотность в настоящее время является одним из самых надежных измерителей интеллектуального потенциала страны; определяет способность и готовность человека к активному усвоению знаний и их применению в каждодневной жизни» [5].

На современном уровне школьного образования в функциональную грамотность входят семь компонентов:

- *читательская грамотность* — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением, чтобы

достигать своих целей, расширять знания и возможности, участвовать в социальной жизни;

- *математическая грамотность* — способность проводить математические рассуждения и формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира;
- *естественно-научная грамотность* — способность участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям;
- *финансовая грамотность* включает в себя знание и понимание финансовых терминов, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях;
- *гражданская грамотность* — это юридическая, социальная, нравственная и политическая дееспособность личности, готовность выполнять свои обязанности гражданина, гармонично сочетать патриотические, национальные и интернациональные чувства;
- *креативность* — это способность, отражающая свойства личности создавать новые продукты, нестандартно и нешаблонно выражать свои мысли, вносить изменения в существующие объекты, решать нестандартные задачи;
- *глобальные компетенции* — способность критически рассматривать проблемы глобального характера и межкультурного взаимодействия. К этим компонентам могут быть отнесены и цифровая грамотность, и сотрудничество, и коммуникация, и владение иностранным языком.

Часто считают, что в функциональную грамотность должна входить и цифровая грамотность. На уровне начального и общего образования эти компоненты закладываются и получают развитие, а на уровне высшего образования, совершенствуясь, переходят в соответствующие компетентности.

Формирование конкурентоспособной личности, адекватно ориентирующейся в современном мире, невозможно без изучения определенного набора твердых (*hard skills*) и гибких навыков (*soft skills*).

Твердые (профессиональные) навыки — это, например, владение иностранным языком, вербальность, умение решать математические задачи, ездить на велосипеде (моторная координация), читать, программировать, искать ошибки (дебагинг), взаимодействовать с гаджетами. Такие навыки, необходимые для эффективного занятия определенным видом деятельности, легко наблюдать, легко измерить, легко продемонстрировать.

Гибкие (социальные) навыки (например, умения принимать решения, общаться, решать проблемы, работать в команде, мотивировать себя и других, управлять временем, убеждать и т. п.) характеризуют как:

- неочевидно измеряемые;
- эффективно помогающие продемонстрировать и применять твердые навыки;
- необходимые в любом виде деятельности.

Однако именно определение гибких навыков не так очевидно и их востребованный набор постоянно изменяется. Сначала базовыми навыками будущего называли четыре К: креативность, критическое мышление, коммуникацию и коллaborацию. В 2016 г. Клаус Шваб объявил, что началась Четвертая технологическая революция, и перечислил десять самых необходимых навыков (*skills*), которыми должен владеть каждый профессионал к 2020 г. Среди них — следующие:

1. *Complex Problem Solving* — комплексное решение проблем.
2. *Critical Thinking* — критическое мышление.
3. *Creativity* — креативность, творческое мышление.
4. *People Management* — управление персоналом.

5. *Coordinating with Others* — взаимодействие с другими людьми, работа в команде.
6. *Emotional Intelligence* — эмоциональный интеллект.
7. *Judgment and Decision Making* — формирование суждений и принятие решений.
8. *Service Orientation* — клиентоориентированность.
9. *Negotiation* — умение вести переговоры.
10. *Cognitive Flexibility* — гибкость мышления [6].

Однако уже в 2020 г. список десяти навыков, которыми должен владеть вос требованный специалист к 2025 г., существенно изменился:

1. *Analytical thinking and innovation* — аналитическое мышление и инновации.
2. *Active learning and learning strategies* — активное обучение и стратегии обучения.
3. *Complex problem-solving* — комплексное решение проблем.
4. *Critical thinking and analysis* — критическое мышление и анализ.
5. *Resilience, stress tolerance, and flexibility* — жизнеспособность, стрессоустойчивость и гибкость.
6. *Creativity, originality, and initiative* — креативность, оригинальность и инициативность.
7. *Leadership and social influence* — лидерство и социальное влияние.
8. *Reasoning, problem-solving, and ideation* — рассуждение, решение проблем и воображение.
9. *Emotional intelligence* — эмоциональный интеллект.
10. *Technology design and programming* — технологии проектирования и программирования [7].

Сравнивая компоненты функциональной грамотности и базовые навыки, можно найти совпадения. Поэтому при рассмотрении методологии их развития и формирования учтем этот факт.

Для школьников и студентов, будущих профессионалов, английский язык как *lingua franca* — ключ к академической и профессиональной мобильности [8]. Новые требования к специалистам XXI в. требуют новых технологий обучения.

Развитие функциональной грамотности на уроках английского языка возможно только с привлечением межпредметных связей, которые помогают развитию как отдельных ее элементов и базовых навыков у обучающихся, так и всех видов речевой деятельности. Интеграция английского языка с любыми другими предметами присутствует в предметно-языковом интегрированном обучении (*Content and Language Integrated Learning, CLIL*) — одном из самых интересных и перспективных подходов к преподаванию иностранного языка. Термин *CLIL* впервые сформулирован в 1994 г. Дэвидом Маршем [9], который считал, что технология *CLIL* применима к ситуациям, если предметы полностью или частично преподают на иностранном языке с двойным целеполаганием: изучение содержания (контекст предметной области) и одновременное изучение иностранного языка.

Цель этой концепции — подготовка к жизни в информационном обществе, требующем непрерывного образования (*Life long learning, LLL*) на протяжении жизненного пути, а также приобретения определенных умений и навыков в процессе обучения. По мнению Д. Марша, одного из авторов-разработчиков *CLIL*, главным назначением данной методической модели является формирование у обучающихся прагматической компетенции, в которой соединяются знания языка и его функций. В докладе «Образование: сокрытое сокровище» (*Learning:*

The Treasure Within), подготовленном Международной комиссией по образованию под руководством Ж. Делора, определены четыре основные цели образования [10]:

- учиться, чтобы знать;
- учиться, чтобы действовать;
- учиться, чтобы жить в сотрудничестве;
- учиться, чтобы быть.

Кроме того, обучение по методике *CLIL* проходит, базируясь на ключевых четырех «*C*», то есть *content, communication, cognition and culture* (содержательный, коммуникативный, когнитивный и культурный компоненты):

- *content* — содержание (контент) предметной дисциплины;
- *communication* — устная и письменная коммуникация по специальности, то есть *CLIL* направлен на увеличение *STT* (*student talking time* — время разговора студента) и сокращение *TTT* (*teacher talking time* — время выступления учителя);
- *cognition* — познание (когниция), то есть развитие познавательных способностей обучающихся в процессе изучения языка и специального предмета;
- *culture* — культура, а точнее, широкий спектр культурного контекста, направленный на формирование у обучающихся ответственности за глобальное и локальное гражданское общество.

Однако все современные образовательные технологии и методики нацелены на улучшение качества образования. Для определения уровня развития функциональной грамотности и иных необходимых знаний, умений и навыков проводят в том числе международные исследования, позволяющие выполнить сравнительный анализ уровня российских обучающихся и участников из других стран. По результатам таких исследований выявлено, что российские школьники:

- недостаточно владеют смысловым чтением;
- затрудняются в решении задач, требующих анализа, обобщения;
- не умеют высказывать предположения, строить доказательства;
- не справляются с задачами на интерпретацию информации;
- недостаточно хорошо умеют работать с моделями и интерпретировать диаграммы.

Будущим преподавателям, которые должны будут сформировать у своих учеников функциональную грамотность, следует постоянно совершенствовать соответствующие компетенции:

- ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики.
- ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий).
- ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями ФГОС.
- ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении.
- ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями.
- ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ.

- ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний.

Существует множество педагогических инструментов для развития функциональной грамотности и базовых навыков. Одним из них служат педагогические опоры, то есть «адаптированный для образовательных целей универсальный педагогический инструмент организации образовательного процесса в вузе в условиях цифровизации для выделения ведущих понятий, логических рассуждений, систематизации потоков научной и учебной информации и подготовки обучающихся к самооценке и самоконтролю знаний, реализующий образовательно-развивающую функцию по формированию метапредметной компетенции» [11]. Сначала с помощью педагогических опор студенты обучаются по своей педагогической специальности, затем они их используют на собственных занятиях в школе.

Рассмотрим подробно развитие различных элементов функциональной грамотности на уроках английского языка с использованием педагогических опор [12].

Читательская грамотность:

- понимание основного содержания текста;
- извлечение нужной информации;
- определение основной мысли, понимание взаимоотношения между частями текста;
- понимание графической информации;
- представление содержания в виде таблицы, схемы;
- создание письменного и/или устного высказывания по таблице;
- умение применять житейский опыт и знания, высказывать мнение, основываясь и на прочитанном тексте, и на внетекстовых знаниях;
- умение пользоваться справочной литературой.

Для формирования читательской грамотности можно применять различные педагогические опоры. Опишем некоторые из них.

Пирамида рассказа — это список, составленный из восьми строк и заполненный по определенному алгоритму, позволяющему в краткой форме изложить суть прочитанного произведения или составить собственное. С каждой новой строкой количество слов увеличивается, образуя пирамиду. При работе с данной опорой педагог задает вопросы обучающимся таким образом, чтобы помочь им заполнить «пирамиду», а затем просит рассказать о прочитанном тексте или о предложенной теме. Составление пирамиды рассказа развивает мышление, внимание, память, повышает учебную мотивацию. Проводить ее построение можно и в виде конкурса: кто быстрее заполнит ее, чей вариант будет наиболее интересным и т. д. Приведем один из вариантов пирамиды рассказа для работы с прочитанным (чаще всего художественным) текстом:

- *Line 1. Name of the main character* (Назовите главного героя).
- *Line 2. Write down two words describing the main character* (Напишите два слова, описывающие главного героя).
- *Line 3. Write down three words describing the setting* (Напишите три слова, описывающие окружающую обстановку).
- *Line 4. Write down four words stating the problem* (Напишите четыре слова, определяющие проблему).
- *Line 5. Write down five words describing one main event* (Напишите пять слов, описывающих главное событие).
- *Line 6. Write down six words describing the second event* (Напишите шесть слов, описывающих второе событие).
- *Line 7. Write down seven words describing the third main event* (Напишите семь слов, описывающих третье событие).

- *Line 8. Write down eight words stating the solution of the problem* (Напишите восемь слов, указывающих на решение проблемы) [12, с. 78].

Мозаика — это текст, разбитый на разного вида части, которые необходимо соединить в нужном порядке. В основе этой опоры лежит «информационное неравновесие». Каждому обучающемуся достается часть общего «банка информации». После ознакомления со своей порцией информации обучающиеся обмениваются ею и восстанавливают общее содержание, получая тем самым полный объем информации. Существует несколько вариантов использования такой опоры:

1. Текст разбивают на части и раздают фрагменты обучающимся. Каждый должен по доставшемуся фрагменту высказать предположения о содержании и структуре текста, формулируя его тему. Затем собирают общий текст из фрагментов, обосновывают порядок следования частей и обсуждают правильность высказанных предположений. Можно использовать эту опору для работы в малых группах. При этом каждый обучающийся получает фрагмент текста, а все обладатели одинаковых фрагментов формируются в отдельные группы и пытаются прогнозировать содержание, структуру текста по своему фрагменту, формулируя его тему. Затем все группы собирают из фрагментов общий текст, обсуждая его проблематику, композицию и обосновывают порядок следования частей.
2. Обучающиеся получают различный вид информации по заданной теме в виде фрагментов текста, изображений, аудио- или видеофрагментов. Необходимо восстановить текст в целом.
3. Обучающиеся получают текст из обрывков фраз. Необходимо построить из них предложения.
4. Обучающиеся получают запись в виде двух столбиков: первый столбик — начало фразы, второй — ее окончание. Нужно собрать полные фразы. Это могут быть и словосочетания, и фразовые глаголы, и идиоматические выражения, и логически связанные слова (например, страна — столица, ученый — изобретение, писатель — книга и т. п.).
5. Понятия разбиты на слоги, которые произвольно записывают в табличку. Обучающиеся отыскивают эти понятия и дают им определение. Особенно это полезно при изучении определенной темы [12, с. 86–87].

Фрейм (от англ. *Framework*, то есть «каркас») — это способ компрессии учебного материала в виде жесткой конструкции (каркаса), содержащей в качестве элементов пустые окна — слоты, которые многократно заполняются информацией. «Верхние уровни» фрейма фиксированы и содержат данные, всегда истинные в рассматриваемой ситуации. «Нижние уровни», представленные множеством ячеек, могут быть заполнены различными данными. Обычно фреймы используют для работы с текстом и оптимизации учебного процесса. Поверхностно-семантический фрейм построен на денотатах. Под денотатом понимается предмет, явление, процесс и т. п., который составляет содержание языкового выражения. Система денотатов представляет собой смысловое содержание — динамическую модель предметной ситуации, описанной в тексте. В целях построения поверхностно-семантического фрейма можно использовать денотатные карты, для создания которых необходимо:

- внимательно прочитать текст с целью нахождения в нем смысловых объектов (денотат);
- определить основную тему текста и выделить вершину денотатной карты (слово, фраза, предложение);
- построить денотатную карту, соединяя вершину с выделенными объектами (денотатами), используя слова, раскрывающие предметные связи между денотатами;
- проверить логические связи между денотатами [12, с. 114].

Таблица «толстых» и «тонких» вопросов состоит из двух колонок. В одну из них записывают вопросы, требующие простого, односложного ответа (к так называемым тонким относят вопросы Кто...? Что...? Когда...? Может...? Будет...? Могли...? Как зовут...? Было ли...? Согласны ли вы...? Верно ли...?), в другую — «толстые» вопросы, требующие подробного, развернутого ответа (Дайте три объяснения... Почему...? Объясните, почему...? Почему вы думаете...? Почему вы считаете...? В чём различие...? Предположите, что будет, если...? Что если...?). Эта опора применяется для того, чтобы выявить объем имеющихся у обучающихся знаний, оценить их глубину. Только обучающиеся, которые задают вопросы, по-настоящему думают и стремятся к знаниям [12, с. 143–144].

«Пять шагов» («SQ3R») — данный алгоритм для работы над текстом разработан в 1946 г. психологом Френсисом Робинсоном. Английское название опоры («SQ3R») является аббревиатурой и складывается из первых букв названий пяти шагов алгоритма:

- *S (Survey)* — оценка, *S (Skim)* — просматривание, беглое прочтение;
- *Q (Question)* — вопрос;
- *R (Read)* — чтение;
- *(Recall)* — повторение, *R (Recite)* — повтор по памяти, воспоминание, чтение вслух;
- *R (Review)* — вывод, резюме, пересмотр.

«Шесть вопросов» — опора, предназначенная для работы с текстом и представляющая собой алгоритм из шести вопросов. Аббревиатура *Q3POC* состоит из французских слов (*Qui fait Quoi, Quand, Pourquoi, Où et Comment*), означающих «кто делает, что, когда, почему, где и как». Эта опора позволяет выявлять основные идеи различных текстов, а также фильмов, бесед, радиопередач и т. д. Идеально подходит для чтения газетных и журнальных статей. Суть использования данной опоры состоит в том, что нужно выработать навык поиска ответов на шесть вопросов и попытаться ответить на них в процессе чтения. Периодически останавливаешься и отвечать на вопросы:

- Кто главные действующие лица?
- Что именно происходит?
- Когда и где происходят события?
- Почему они происходят?
- Как происходят эти события? [12, с. 169–170].

Предвосхищение — это опора в виде заголовка и подзаголовков текста, темы, лингвистического контекста, различных неверbalных средств, позволяющая выдвинуть предположения по поводу содержания текста или аудиозаписи, последовательность событий, поступков персонажей. Тексты повествовательного характера считаются наиболее подходящими для использования этой опоры. Предвосхищение на языковом уровне оформления текста включает в себя:

- прогнозирование слов и словосочетаний и заполнение пропусков в контексте предложения;
- определение содержания по заголовкам или подзаголовкам;
- определение содержания и последовательности событий по ключевым словам или хештегам;
- заполнение в процессе аудирования пропущенных элементов текста (слов, словосочетаний, предложений);
- выбор из предложенных верbalных вариантов ответа верного в процессе аудирования;
- прочтение вопросов к тексту;
- рассмотрение изображений или схем до прочтения;

- чтение утверждений (истина/ложь) до прочтения текста [12, с. 185].

Математическая грамотность:

- применять счет, формулы на уроке и в ситуациях повседневной жизни;
- использовать цифровую, графическую информацию и данные статистики.

Диаграмма — визуальное представление информации, служащее опорой при работе не только с числовыми данными. Создают диаграммы обычно в редакторе электронных таблиц, но можно их делать и вручную на листке. Стандартно диаграммы используются для визуализации статистических данных, но в образовании существует множество интересных и разнообразных заданий, связанных с диаграммами, но не связанных с вычислениями и статистикой. Возможны несколько вариантов использования диаграмм, связанных как с читательской, так и с математической грамотностью:

- показана столбчатая диаграмма, а затем к ней несколько высказываний, и необходимо, ориентируясь на данные диаграммы, понять, верно или неверно утверждение;
- дана круговая диаграмма и значения в таблице на одно меньше, чем секторов в диаграмме, и необходимо найти недостающее значение;
- дан график изменения, например, температуры и влажности, и необходимо составить рассказ о том, какая погода была в определенный день или месяц;
- дана столбчатая или круговая диаграмма, и необходимо, прослушав несколько аудиозаписей, определить, какой столбец к какому говорившему относится;
- дана круговая диаграмма и много аудиовысказываний. Необходимо отметить, например, скольким нравится футбол, а скольким — рисование и танцы, а затем правильно закрасить диаграмму, определив размеры секторов. Далее по такой диаграмме можно составить рассказ о предпочтениях определенной группы;
- можно предложить проанализировать количество ошибок разных типов в работе и составить такую гистограмму;
- можно провести опрос и представить результат в виде лепестковой диаграммы;
- круговая диаграмма разбита на некоторое количество одинаковых секторов. Они пронумерованы, и каждый соответствует какой-то теме. В процессе изучения темы обучающийся закрашивает нужный сектор, начиная от центра. Если материал изучен и понят на 100 %, то сектор будет полностью закрашен [12, с. 242].

Финансовая грамотность требует умения применять полученные знания о денежных единицах, их использовании на уроке и в ситуациях повседневной жизни. Для ее развития целесообразно применять *CLIL*, то есть использовать специальные тексты, посвященные финансовым вопросам. Она также связана с читательской и математической грамотностью. Указанная грамотность обладает большим объемом специальной лексики, поэтому можно применить такую педагогическую опору, как карточки памяти.

Карточки памяти — это опора, состоящая из набора парных карточек типа «изображение + изображение», «изображение + слово», «изображение + цифра», которые используются для развития внимания и памяти. В ряде случаев «изображение + слово» могут находиться на одной карточке с разных сторон. Существует множество возможностей использования этих карточек:

- выкладывается ряд цифр, который необходимо запомнить, а затем из парного набора воспроизвести этот ряд по памяти. На карточках могут находиться как изображения арабских или римских цифр, так и картинки, указывающие на количество (например, семь яблок);

- в наборе карточки располагаются не по две одинаковые карточки с картинками, а картинка и ее обозначение на языке или картинка с одной формой глагола и с другой, или картинка с единственным и множественным числом существительных. Изначально карточки лежат рубашкой вверх. Первый обучающийся поднимает две карточки и показывает их, затем кладет их обратно на место также рубашкой вверх. Далее следующий поднимает две карточки. Если карточки совпали по типу, то игрок забирает их себе, а на поле остаются пустые места. Выигрывает тот, кто собрал больше карточек. Количество карточек на поле изначально зависит от уровня обучающихся. На сайте *learningapps.org* существует возможность создавать и проходить такие задания онлайн. Интерес представляют игра «Парочки» и упражнение «Найди пару» [12, с. 294].

Естественно-научная грамотность формирует ценностное отношение к живой природе, к своему организму, дает понятие об окружающем мире. Это также связано с методикой *CLIL*.

Одна из широко известных опор — пазл (англ. *Puzzl*, то есть «загадка, головоломка»). Речь идет об опоре, представляющей собой мозаику, состоящую из определенного количества частей, которые надо сложить в целое, чтобы получилась единая картинка. На частях пазла может находиться как изображение, так и текст, аудио- или видеофрагмент. Считается, что первый пазл в 1761 г. создал член английского Королевского географического общества Джон Спилсбери, наклеив карту Англии и Уэльса на кусок фанеры, затем распишав изображение по границам графств. Наиболее распространенным видом пазлов являются географические, а также репродукции картин и произведений искусства. Образовательные пазлы можно использовать и, например, в биологии, предлагая собрать по частям живое существо или жизненный цикл либо организм; в таких точных науках, как алгебра и химия, можно изучать формулы, молекулы и виды связей. Используют пазлы и при изучении иностранного языка.

Два варианта пазлов для изучения иностранного языка создал П. А. Степичев. «Vocabulary Puzzle» позволяет составить более 10 500 слов из шести букв (одна строка) или из большего/меньшего количества букв. Знак «*» заменяет любую букву. Для получения списка слов набирают буквы из пазла в окошке на бесплатном сайте <http://wordmaker.info>. Типы заданий:

- 1) лексическое — наберите любое животное, предмет желтого цвета, любой предмет вокруг вас, предмет из списка в учебнике;
- 2) фонетическое — наберите слова с определенными звуками;
- 3) грамматическое — наберите на поле числительные, прилагательные, глаголы, неисчисляемые существительные.

Игровой планшет “Grammar puzzle”, с помощью которого можно составить свыше 1 000 предложений во временах группы *Simple* (настоящем, прошедшем, будущем) — вопросительных, с модальными глаголами, условных. Как и в предыдущем варианте, знак «*» заменяет любое слово. Предложения набирают в любой из строчек поля, слева направо. Игра напоминает «Пятнашки». Примеры заданий:

- 1) перевод предложений (Как она выиграла? — *How did she win?*);
- 2) подобрать вопросы к ответам (например, ответ: *in September*; собираем вопрос *When did you win?*);
- 3) предложения на слух (например, *What does she buy?*);
- 4) составить предложение по грамматическим условиям (например, составьте вопросительное предложение в *Past Simple*);
- 5) распределить слова так, чтобы во всех строчках игрового поля были правильные предложения.

Использование такой опоры способствует формированию внимания, сосредоточенности, умения собирать и анализировать полученную информацию. Возможно собирать и создавать пазлы в онлайн: *Puzzle It!* (<http://puzzlet.org/>), *Jigsaw Planet* (<http://www.jigsawplanet.com/>), *Puzzing.ru* (<http://puzzing.ru/>), Бесплатный конструктор пазлов (<https://online-puzzle.ru/>), ИгрыПазлы.com (<https://www.игрыпазлы.com/>). Интересен и такой вид пазлов, как аудио- и видеопазлы. Этот вид пазлов в онлайн будет незаменим при изучении иностранного языка. Прослушав иностранную речь, обучающиеся должны отразить ее правильную запись, собирая слова-пазлы в нужной последовательности. Как только текст будет записан, прозвучит ободряющий сигнал и произойдет переход к следующему заданию. Такие аудиопазлы находятся на сайте *Puzzle English* (<https://puzzle-english.com>). Прослушивают фразу диктора и собирают текст, либо нажимая на пазлы с правильными словами, либо печатая на клавиатуре. Между пользователями проходит соревнование: кто соберет больше фраз без ошибок. На этом же сайте находятся и видеопазлы. Чтобы начать разбор такого пазла, нужно сначала выбрать интересный отрывок и установить сложность и акцент. Каталог *Puzzle English* огромный, содержится фрагменты из фильмов, сериалов, телевизионных шоу, мультфильмов [12, с. 383–386].

В глобальные компетенции можно включить критическое мышление, цифровую грамотность, коммуникацию, сотрудничество и культурную грамотность.

«Рыбий скелет» — это графическое изображение стилизованного рыбьего скелета, помогающее идентифицировать и наглядно представить причины тех или иных событий, явлений, проблем, результатов. Голова скелета — проблемный вопрос или изучаемая проблема, хребет — обычно горизонтальная линия, от которой расходятся диагональные (наклонные) линии («кости»). На последних пишут причины и факторы, прямо или косвенно влияющие на проблему.

Существует несколько вариантов построения так называемого рыбьего скелета:

- в «голове» этого скелета обозначена изучаемая проблема. На верхних «косточках» отмечают причины ее возникновения. На нижних — факты, подтверждающие наличие отмеченных причин. Записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы;
- голова — вопрос темы, верхние косточки — основные понятия темы, нижние косточки — суть понятия, хвост — ответ на вопрос [12, с. 263–264].

Опыт практического применения этой опоры в высшей школе описан в книге Д. Баланка «Критическое мышление. Технология развития» [13]:

1. Нарисуйте на большом листе бумаги рыбий скелет.
2. Сформулируйте проблему, которая стоит перед Вами.
3. Обменяйтесь информацией в группе, выделите три или четыре наиболее актуальные и общие для Вас проблемы.
4. Занесите их на верхние «косточки» в порядке снижения их важности, от «головы» к «хвосту».
5. Представьте аудитории результаты деятельности Вашей группы.
6. Ответьте на вопрос о том, что нужно изменить в вашем учебном процессе, чтобы начать решать каждую из этих проблем.
7. Оформите индивидуально на своем листочке.
8. Обменяйтесь в группе Вашими представлениями о возможных путях решения указанных проблем.
9. Запишите полученные решения на нижних «костях» «рыбного скелета» соответственно прописанным на верхних «костях» проблемам.
10. Затем обратите внимание на «голову» этой «рыбы». Вернитесь к зафиксированным проблемам и возможным путям их решения. Попробуйте

сформулировать, что Вы хотели бы получить на занятии в контексте описанных Вами проблем и путей их решения. Сформулируйте основные цели на данное занятие.

11. Занесите эти цели в «голову» рыбы.

12. «Хвост» останется незаполненным до конца занятия.

Такую схему можно построить как с помощью графического или текстового редактора, так и в специальном разделе на сайте *Classtools.net* (<http://classtools.net/education-games-php/fishbone/>).

Гражданская грамотность — это функциональная грамотность, ключевыми характеристиками которой являются:

- готовность успешного взаимодействия человека с изменяющимся миром, способность самостоятельно решать (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, конструировать алгоритмы осуществления видов деятельности;
- способность строить социальные отношения в соответствии с нравственно-этическими ценностями социума, правилами партнерства и сотрудничества;
- элементарный уровень рефлексивных качеств, обеспечивающий стремление к дальнейшему образованию, самообразованию, духовному развитию [14].

«Облако слов» создается по тексту и потом помогает пересказать или выявить тему. Сайт «Облако слов» (облакослов.рф) — генератор, с помощью которого можно задать и размер, и шрифт, и цвет, и количество слов. Особенность этого сервиса состоит в том, что можно записать стоп-слова, которые не будут учитываться (например, союзы и предлоги). Майкл Горман (<https://21centuryedtech.wordpress.com/2012/05/21/108-ways-to-use-word-clouds-in-the-classroom-word-clouds-in-education-series-part-2/>) нашел 108 способов использования «облака слов или облака тегов» во время занятий. Рассмотрим некоторые из них, связанные с развитием гражданской грамотности:

- поместите ключевые слова для занятия в облако слов, чтобы показать, чему посвящена тема. Это может быть и описание курса, предъявляемое в начале его изучения;
- используйте облако слов для сравнения, обсуждения и анализа двух президентских речей. Помните, что Вы можете использовать подсчет слов для анализа и даже график использования популярных слов;
- используйте облако слов для сравнения, обсуждения и анализа двух конституций республик или стран. Помните, что Вы можете использовать подсчет слов для анализа и даже график использования популярных слов;
- создайте облако слов, чтобы показать, как страны мира (или регионы в стране) ранжируются с определенными темами. Среди них — добыча нефти, валовой внутренний продукт (ВВП), промышленность, языки, формы правления и т. д. Заголовок будет представлять собой ресурс, а страны будут находиться в облаке слов, показывая их ранг по размеру;
- обучающиеся изучают семейный бюджет и создают облако слов, создавая статьи бюджета пропорционально стоимости, применимой к каждому элементу;
- обучающиеся создают облако слов из различных профессий в сфере права.

Креативность — один из ключевых базовых навыков, отвечающих за творческий, нестандартный подход к решению проблемных задач.

Синквейн — нерифмованное стихотворение из пяти строк, написанных по определенному правилу. И. Викентьева предлагает следующую трактовку данного понятия: «Синквейн — это стихотворение, представляющее собой синтез информации в лаконичной форме, что позволяет описывать суть понятия или осуществлять рефлексию на основе изученных знаний» [15]. Составление синквейна требует от обучающегося в кратких выражениях резюмировать учебный

материал, информацию, что позволяет удачно рефлексировать. Это — форма свободного творчества, но по определенным правилам:

- первая строка — его тема. Одно слово, существительное;
- вторая строка состоит из двух слов, раскрывающих основную тему, описывающих ее. Это — прилагательные или причастия;
- в третьей строке — три слова. Это — глаголы, причастия или деепричастия, которые описывают действия, относящиеся к слову-теме;
- четвертая строка — фраза из четырех слов (разных частей речи), при помощи которой составляющий высказывает свое отношение к теме. Можно использовать крылатое выражение, пословицу, поговорку, цитату, афоризм, но обязательно в контексте раскрываемой темы;
- пятая строка — одно слово, представляющее собой некий итог, резюме, в том числе ассоциации и эмоциональное отношение автора к главному слову. Чаще всего это — синоним к теме стихотворения, обобщающий или расширяющий смысл темы или предмета.

Существует еще несколько вариантов использования синквейна:

- в начале занятия педагог показывает синквейн без первой строки. В конце занятия необходимо определить это ключевое первое слово;
- в начале занятия или изучения темы предлагается составить синквейн по определенному понятию, а в конце — либо находят ошибки в своем стихотворении, либо обмениваются с соседом и исправляют;
- педагог предлагает обучающимся синквейн с ошибкой, которую им необходимо исправить [12, с. 100].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что использование таких современных учебных инструментов, как педагогические опоры, способствует эффективному формированию и целиком функциональной грамотности, и отдельных ее элементов на уроках английского языка. Методика *CLIL*, то есть использование предметно-ориентированных текстов для изучения как иностранного языка, так и соответствующей дисциплины, имеет большие перспективы для внедрения в образовательный процесс на различных уровнях обучения. Цифровизация обучения благотворно влияет на мотивацию обучающихся поколения *Z*, позволяя им стать более социализированными в современном обществе, стимулируя коммуникацию и сотрудничество в первую очередь в проектной деятельности. Сформированная функциональная грамотность как метапредметный результат обучения позволит России достигнуть желаемой цели: повысить качество обученности и помочь обучающимся выбрать себе профессию и применять полученные знания, умения и навыки в жизненных ситуациях.

Список источников

1. Об утверждении Методологии и критериев оценки качества общего образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся (с изм. и доп.): приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки и Министерства просвещения РФ от 6 мая 2019 г. № 590/219 // Законы, кодексы и нормативно-правовые акты РФ. URL: <https://legalacts.ru/doc/prikaz-rosobrnadzora-n-590-minprosveshchenija-rossii-n-219-ot/> (дата обращения: 27.10.2022).
2. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: указ Президента от 7 мая 2018 г. № 204 // Администрация Президента РФ. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> (дата обращения: 25.10.2022).
3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под ред. А. А. Леонтьева. М.: ИД Российской академии образования: Баласс, 2003. 367 с.

4. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
5. Сметанникова Н. Н. Чтение и грамотность в современном мире // Вестник культуры и искусств. 2010. № 3 (23). С. 13–19.
6. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution. New York: Currency Books, 2017. 192 p.
7. The future of jobs report 2020 // World Economic Forum. 2020. 20 October. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf (дата обращения: 25.10.2022).
8. Smith U. English as a Lingua Franca in Higher Education: A Longitudinal Study of Classroom Discourse. Berlin: De Gruyter Published, 2010. 150 p.
9. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension — Actions, Trends and Foresight Potential // DG Education & Culture, European Commission, 2002. P. 1–15.
10. Faure E. Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. 313 p.
11. Зорина Е. М. Организация образовательного процесса в вузе на основе использования педагогических опор в условиях цифровизации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2021. 24 с.
12. Зорина Е. М. Магия методики. Преподавание с помощью Таблицы педагогических опор. СПб.: Реноме, 2019. 488 с.
13. Balanca D. The Cooperative Think Tank. Corwin, 1992. 134 p.
14. Дидактическое сопровождение формирования функциональной грамотности школьников в современных условиях. Проект № 27.7948.2017/БЧ // Институт стратегии развития образования Российской академии образования. URL: www.instrao.ru/index.php/content-page/271-didakticheskoc-soprovozhdenie-fonTiirovaniya-funktionalnovgramotnosti-shkolnikov-v-sovrcmcnnvh-uslovivah (дата обращения: 25.10.2022).
15. Викентьевна И. Ода синквейну // Перемена. 2002. № 3. С. 14–18.

Информация об авторе

Е. М. Зорина — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии.

Information about the author

E. M. Zorina — PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 18.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принятая к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 18.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

ОБЩЕЕ И ПРИКЛАДНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

GENERAL AND APPLIED LINGUISTICS

Научная статья

УДК 81'373

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-289-298

Реализация образа женщины в английской и русской фразеологии

Елена Александровна Середа

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,

Санкт-Петербург, Россия, elena_sereda@mail.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-4602-5145>

Аннотация. Настоящее исследование направлено на изучение репрезентации образа женщины во фразеологическом фонде английского и русского языков. В качестве материала исследования выступают фразеологические и паремиологические единицы в обоих языках. В целом материал рассмотрен автором с точки зрения репрезентации женской внешности и женского характера. Оба эти аспекта изучены с учетом положительной и отрицательной коннотаций. Сформированы тематические блоки, которые включают в себя внешность женщины, ее умственные способности, такие черты, как доброта и злость, болтливость и умение женщины быть хозяйкой в доме.

Ключевые слова: фразеологическая единица, паремиологическая единица, образ женщины, фразеологический фонд, фразеология, картина мира

Для цитирования: Середа Е. А. Реализация образа женщины в английской и русской фразеологии // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 289–298. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-289-298>

Original article

Representation of a woman in English and Russian phraseology

Elena A. Sereda

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics Russia,

St. Petersburg, Russia, elena_sereda@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4602-5145>

Abstract. This study is aimed to discover the representation of the image of a woman in the phraseological fund of the English and Russian languages. Phraseological units and proverbs are the research material in both languages. All material is considered from the point of view of female appearance and female character representation. Both of these aspects are studied

with positive and negative connotations. So the analysis included the study of woman's appearance, her mental abilities (kindness and angerness), talkativeness and the ability of a woman to be a mistress in her house.

Keywords: phraseological unit, proverbs, image of a woman, phraseological fund, phraseology, picture of the world

For citation: Sereda E. A. Representation of a woman in English and Russian phraseology // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki*. 2022;23(4):289-298. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-289-298>

Фразеология является важным источником национально-культурной информации. Именно во фразеологических единицах содержится специфика национально-культурных различий.

Изучение гендер через фразеологию видится сегодня актуальным, поскольку способствует исследованию формирования образов мужчин и женщин в языковой картине мира и взаимоотношений между ними. Работы в данной области не только раскрывают суть понятия гендер, но и способствуют углублению понимания фразеологии. Вместе с тем фразеологизмы представляют собой отражение культурной идентификации.

В современной фразеологии существует множество трактовок фразеологической единицы. Однако все исследователи сходятся в том, что фразеологизмы — это сложные по составу языковые единицы, значение которых закрепилось в языке, то есть оно зафиксировано в своем значении и составе. Их значение устойчиво, и они, как и слова, воспроизводятся готовыми [1, с. 7]. Эти единицы не создаются в процессе речи, а воспроизводятся в готовом виде, состоят из нескольких компонентов [1, с. 8].

Язык представляет собой своеобразное зеркало, отражение представлений наших предков об окружающем мире. Поэтому изучение языка не может быть сведено только к рассмотрению строения, грамматического и лексического состава. Оно также связано с культурой, в которую входят материальные и нематериальные ценности, созданные человеком, идеи и мысли, передающиеся из поколения в поколение.

Такой подход получил отклик в работах многих исследователей. Например, американский кросс-культурный исследователь Э. Холл [2, с. 11] пишет о том, что культура — это неотъемлемая часть обучения помимо языка. В результате расширяются компетенции человека, который изучает иностранные языки, что помогает разрешать проблемы при контакте с носителями других культур.

Многие исследователи посвящали свои работы изучению отражения гендер в различных языках. Существуют, несомненно, и работы об изучении реализации образа женщины в языковой картине мира того или иного языка. В настоящей статье будет рассмотрена презентация женщины в английской и русской фразеологии.

При упоминании образа женщины у носителей разных языков возникают различные ассоциации. К чаще всего возникающим характеристикам, которые связываются с образами женщин, отнесены красота, благодетель, ум и глупость, хитрость, доброта. Двоевластие женщины характерно для большинства культур. Изучая фразеологию, можно выявить национально-культурные стереотипы в конкретном языке, что, в свою очередь, отражает особенности сложившихся исторических и социальных условий общества, а также закрепившееся в конкретной культуре представление о женщинах.

Для анализа единиц, содержащих в себе описание женщины, выделено 14 фразеологических единиц и 95 паремиологических единиц в русском языке [3; 4; 5],

а также 14 фразеологических единиц и 75 паремиологических единиц — в английском [6; 7; 8; 9; 10]. Для анализа выбраны фразеологические единицы, включающие в себя лексические единицы, относящиеся к лексико-семантическому полю «женщина» (в русском языке — женщина, баба, дама, жена и т. д., в английском — *woman, girl, lady, female* и др. Общий в каждом из языков является такой интегральный признак, как человек женского рода; лицо, противоположное мужчине по полу), а также фразеологические единицы, в составе которых представлены лексические единицы, отсылающие к образу женщины. Эти единицы отобраны по наличию в них сем, относящихся к лексико-семантическому полю «женщина». Более того, на образ женщины указывает наличие женского рода в прилагательных и глаголах в составе фразеологизмов русского языка.

Независимо от того, что лексическая единица «женщина» в двух исследуемых языках отличается оценочной нейтральностью, при использовании ее в речи и дальнейшем закреплении в составе фразеологической единицы в ней начинают отражаться социальные аспекты, подчеркивается красота и внешность женщин, проявляются паттерны поведения и черты характера. В связи с этим для лучшего понимания образа женщины и отношения к ней со стороны общества необходимо рассмотреть отобранные устойчивые единицы с точки зрения различных аспектов. Так, будут изучены фразеологизмы, репрезентирующие внешность женщины: как мужчина видит женщину в зависимости от языка, на котором он говорит, какой общий характер приписывается женщине в зависимости от языковой культуры и как определяются умственные способности представительниц женского пола.

Анализ образа «женщина» в исследуемых языках осуществляется в рамках ряда аспектов:

- внешность (с положительным и отрицательным описанием);
- характер (с положительным и отрицательным описанием).

Все единицы рассмотрены через фразеологический и паремиологический фонд русского и английского языков.

Первый аспект, выделенный для анализа, — внешность женщин, то есть неотъемлемая часть восприятия образа не только для мужчин, но и для представительниц прекрасного пола. В разных культурах ценность красоты имеет разный вес. В русском языке выделено семь фразеологических единиц и 13 паремий с описанием внешности женщины. В свою очередь, в английском — выявлено девять фразеологизмов и столько же паремий.

Внешность с положительной стороны в русском языке представлена следующими фразеологическими единицами: *знойная женщина; девица-красавица; девушка-милашка; девушка как с картинки; девушка-конфетка, красна девица; спящая красавица*. В большинстве единиц (шести из семи) можно проследить, что в составе фразеологизмов содержится лексема «женщина», за исключением одного — *спящая красавица*. В данном случае под красавицей подразумевается девушка, которая своим поведением похожа на персонажа из знаменитой сказки Ш. Перро.

В английском языке также присутствуют единицы с эксплицитным указанием на гендер (пять единиц): *a cover girl, a red-hot mama, a glamour girl, alpha girl, a pin-up girl*. Кроме того, обнаружено четыре фразеологизма, в которых образ женщины описан имплицитно: *a dolly bird (dolly — doll «куколка», по Кембриджскому толковому словарю, “a young woman who is thought of as attractive but not very intelligent”), campus queen (лексическая единица «королева»), bevy of beauties (обозначение группы красивых девушек), peaches and cream («красивая, словно персик и крем», сравнение гладкости и мягкости персика и крема по отношению к женской коже)*.

Среди паремиологических единиц, описывающих внешность женщины с положительной стороны, выделено 13 русских и девять английских паремий. Например, в русском языке, с одной стороны, внешность привлекает мужчин и играет важную роль: *на красивый цветок летит и мотылек; своя жена — своя и краса; на красавице всякая тряпка — шелк; красная коса — русая коса; красная девка в хороводе, что маков цвет в огороде; красива пава перъем, а жена — нравом*. Последняя пословица характеризует женскую внутреннюю красоту, которая оказывается важнее, чем внешняя. Аналогичная семантика заложена и во фразеологических единицах с противоположным значением: *не родись красивой, а родись счастливой; красота лица — в красоте характера*. Речь идет о том, что женщина с дурным характером и злыми помыслами не будет привлекательна, несмотря на внешнюю красоту.

Женской красоте часто сопутствует ум, который дополняет внешность женщины: *красавице ум не помеха; красота приглядится, а ум пригодится; краса до венца, а ум до конца; красота мужчины — ум, красота — ум женщины; для женщины красота — шанс на семейное счастье, а ум — шанс на реализацию этого шанса*.

В английском языке красота — это мудрость женщины: *beauty is the wisdom of women; Wisdom is the beauty of men*. Внешность играет существенную роль, что отражено в следующих единицах: *a pretty girl is the kind of goods that is always in demand; if God didn't like beautiful women, he wouldn't have made them; her face is her fortune; a man is as old as he feels, a woman as old as she looks*. Данные единицы репрезентируют мысль о том, что в молодости красота особенно важна, поскольку нужно найти спутника жизни. Но постепенно внешняя привлекательность угасает, и поэтому можно заключить, что в английском языке красота представлена как возрастной показатель. Доказательством такого суждения служит следующая пословица *a fair face is half a portion*. Она означает, что девушка с милым, хорошенъким лицом заведомо имеет преимущество.

Далее представим анализ фразеологических и паремиологических единиц о внешности женщины с негативной коннотацией. В русском языке внешность женщины с отрицательной стороны представлена следующими единицами: *драная кошка; кикимора болотная; серая мышка; мужик в юбке; вольный казак, генерал в юбке*.

Blue stocking и *синий чулок* — эти выражения, несмотря на то, что не содержат гендерно-маркированной лексики, характеризуют женщину как человека, которого не интересует стандартная бытовая жизнь, то есть создание семьи и воспитание детей. Напротив, женщины с такой характеристикой посвящают себя, к примеру, науке, при этом посредством такой единицы выражено определенное презрение по отношению к женщине. Синонимичное выражение *генерал в юбке* в русском языке является ироничным определением властной женщины.

В английском языке отмечается, что красота не имеет значения и не играет большой роли: *beauty is but skin deep; a fair face may hide a foul heart, pretties dies first*. Благодаря данным единицам, можно определить, какую роль играет красота, ее незначительность в сравнении с важностью иметь хороший характер. Такое описание внешности, как уродливость, представлено двумя единицами *double-bagger, ugly as sin*. Аналогом в русском языке выступает единица *страшна как грех*. На соотнесенность с женщиной в данном случае указывает женский род лексической единицы «*страшна*».

Относительно паремиологических единиц о внешности женщины с отрицательной стороны выделено 14 русских и десять английских пословиц.

В русском языке можно проследить, что красота является помехой уму, домашнему хозяйству (*с лица воду не пить, умела бы пироги печь; где бабы гладки, там воды нет в кадке*) и характеру (*родилась пригожа, да по нраву негожа; бела, румяна, да нравом упрямая; собой красива, да не по красаве слава*). Сложилось мнение о том, что *красота с умом редко уживаются*, то есть девушка или женщина не могут одновременно обладать и умом, и красотой. Переоценена красота в таких пословицах, как *красота без разума пуста; для красавицы ум как труса храбрость, никогда недоступен; волос долог, да ум короток*, а также синонимичном выражении *красавица без ума, что кошелек без денег*.

Внешности в русском языке также не придают большого значения и считают красоту внешним показателем, который может измениться: *не выбирай в дождь коня, а в праздник жену: каждая лошадь в дождь блестит, и каждая девушка, разодетая к празднику, кажется красавицей*. Мужчины, имея красивую жену, могут столкнуться с некоторыми проблемами *who has a fair wife needs more than two eyes*. Иными словами, не уследить мужу за красивой женой, что, в свою очередь, также отражает менталитет англоговорящих и характеризует девушек с отрицательной стороны: они могут быть неверными. В русском языке единицей со схожей семантикой выступает следующая: *жена красавица — безочному радость*. Говорится о том, что если жена будет красивой, то предполагается, что она не будет обделена вниманием со стороны, и этого только слепой не заметит.

Привлекательная внешность и красота женщин в культуре английского языка мешает вести домашнее хозяйство, поскольку много времени уходит на то, чтобы поддерживать красоту. И мужчине тяжело рядом с такой девушкой: *prayers are over before a lady decides what to wear, make up her face; the more vain a woman is about her own appearance the less time she has to spend on keeping the house in order; the more a woman admires her face, the more she ruins her house; he who marries a beauty marries trouble; woman has long hair and short brain; who has and a cherry are painted for their own harm*.

Таким образом, проанализировав фразеологические единицы с тематикой внешнего вида, можно утверждать, что внешность женщины подвергается детальному рассмотрению как с положительной, так и с отрицательной стороны, в зависимости от культуры. В процессе анализа русских и английских фразеологических, паремиологических единиц с положительной и отрицательной коннотацией внешности женщины выявлено, что в русском языке соотношение фразеологизмов и пословиц с положительной и отрицательной коннотацией примерно одинаковое (семь из 14 фразеологизмов с положительной характеристикой и семь из 14 — с отрицательной; 13 паремий из 27 — положительные, 14 — отрицательные). В английском языке превалирует группа с положительным описанием внешности (девять из 14 против пяти из 14), в то время как пословицы выражены почти в равном количестве (девять из 19 и десять из 19 единиц).

Как отмечалось ранее, отобранный материал в настоящем исследовании рассмотрен с точки зрения двух аспектов. Так, выделенные фразеологические единицы проанализированы нами с позиции описания внешности женщины. Относительно второго аспекта, характера женщины, а также положения женщины в обществе в русском языке выделено 68 паремий, а в английском — 56.

Все фразеологические единицы для анализа характера женщины распределены на тематические блоки с положительной и отрицательной характеристикой.

Тематические блоки с положительной характеристикой:

- 1) умная, терпеливая;
- 2) добрая, нежная;
- 3) женщина-домохозяйка.

Тематические блоки с отрицательной характеристикой женщины:

- 1) глупая;
- 2) болтливая, ненадежная, ленивая;
- 3) злая, хитрая.

Проанализируем каждый тематический блок подробнее.

1. Ум, терпение.

Во фразеологическом фонде русского языка женщина репрезентируется как умная личность, которая может дать мудрый совет (13 единиц): *без мужа, что без головы, без жены, что без ума; женский ум догадлив и на всякие хитрости повадлив, в то же время он разумен и спокоен и всяческой похвалы достоин; женский ум ничего не упустит; женский ум — многодум, за все возьмется, нигде не споткнется; русская жена — она разумливая, да на добре дело сметливая; женский совет немудрен, а кто его не слушает, тот неумен; чем умнее жена, тем сильнее семья; умная жена — как нищему сума: все сбережет; не крепка жена умом — не закрепишь тыном; женский ум днем в делах, а ночью в детях, а мужской и днем в чужих дворах, и ночью в кабаках; как ни велик мужской ум, а без женского он останется половинчатым; мужскому уму до женской мудрости не дотянуться: она всеохватна; советом добродой жены и великие мужи сильны; женский ум — смел, остор, да на выдумку хитер; милая жена — половина добра, умная жена — добру голова.*

В английском языке женщина представлена как умная и терпеливая, умеет сдерживаться и промолчать (восемь единиц): *a silent woman is a gift from God; women in mischief are wiser than men; behind every successful man is a woman; a woman's advice is no great thing, but he who won't take it is a fool; the wit of a woman is a great matter; silence is a woman's best garment; a wise woman has much to say and yet remains silent; women in mischief are wiser than men.*

2. Доброта.

В русской фразеологии доброта видится как неотъемлемая черта хорошей жены и женщины (шесть единиц): *женская душа, что солнце — всех обогреет; шей шубу теплее, а жену выбирай добре; добрую жену взять — ни скучи, ни горя не видать; добрая жена, да жирные щи — другого добра не ищи; добрая жена дом сбережет, а плохая рукавом разнесет; доброю женой и муж честен.*

В английском языке относительно данной тематики выделены три паремиологические единицы: *good wife and good name hath no mate in goods nor fame; good wife and health is a man's best wealth; good wife and health is a man's best wealth.*

3. Женщина-домохозяйка.

В русской фразеологии выделены единицы, в которых говорится о том, что женщина огромное внимание уделяет заботам по дому. В данных фразеологических единицах она показана трудолюбивой хозяйствкой (12 единиц): *без жены дом — содом; муж пьет — крыша горит, жена запила — весь дом запылал; хозяйствкой дом стоит; женщину домашний очаг красит; выбирай жену не в хороводе, а в огороде; хозяйствкой дом стоит; добродой жене домоседство не мука; хозяйствка дороже золота; хорошая хозяйка домой несёт, а плохая — из дома; не та хозяйка, которая красно говорит, а та, которая щи варит; добрая жена дом сбережет, а плохая рукавом растрясет; мужику не наносить и мешком, что баба натаскает горшком.*

В английском языке выделено 11 единиц с подобной семантикой: *a tent without a woman is like a violin with no strings; a wife gives beauty to a house; the wife is the key of the house; a woman makes a silk purse out of a sow's ear; a woman's place is in the home; women and hens are lost by gadding; house goes mad when women gad; men get wealth and women keep it; the men brings the good, but the woman*

maintains it; a home without a woman is like a barn without cattle; a woman is never old when it comes to the dance she knows; men make houses, women make homes.

Как показал анализ, в обоих исследуемых языках важной положительной чертой характера женщины является забота о доме. В русском языке выделено 12 единиц с подобной семантикой, в английском — 13. В русской фразеологии также выделено шесть единиц, в которых презентируется женская доброта, в английской фразеологии обнаружено три фразеологизма с подобным значением.

Далее рассмотрим тематические группы, в которых представлены фразеологические единицы, презентирующие отрицательные черты женщины.

1. Глупая.

Полемика в данной области берет начало далеко в прошлом и продолжается по настоящее время. В современном мире женский интеллект все еще по большей части характеризуется негативными коннотациями, женский ум сравнивается с мужскими интеллектуальными способностями и при этом характеризуется как более слабый. Понятие «глупость» более распространено по отношению к женского полу, а умозаключения, которые выражают женщины, определяются фразеологизмом *женская логика*, что является скрытой насмешкой, иронией и, скорее, подразумевает противоречивость и алогичность, иной способ мышления, отличный от «нормального». Аналогичного выражения в английском языке не представлено.

Помимо указанной фразеологической единицы, в рамках данной группы выделены фразеологические единицы, презентирующие такое женское качество, как глупость (18 единиц): *собака умней бабы: на хозяина не лает; лучше камень долбить, нежели злую жену учить; в чем деду стыд, в том бабе смех; у нас женщины тем и сохраняют свою красоту, что никогда ничего не думают; ум и красота — не одного поля ягоды; женские умы, что татарские сумы; перекати-поле — бабий ум; пока баба с печи летит, семьдесят семь дум передумает; женщина — или грязь, или кошмар: и в обоих случаях она изменчива; женщина у умного ищет недостатки, а у дурного достоинства; женский совет поможет в напрасном усилии; меж бабым «да» и «нет» не проденешь иголки; три вещи сложнее всего понять: разум женщины, работу пчел и игру прибоя; одна врала, другая не разобрала, третья по-своему переврала; женщина что курица: дай пинка — и образумится; бабе хоть кол на голове теши; в долгом платье, да в коротком разуме; у обыкновенной женщины ума столько, сколько у курицы, а у необыкновенной — сколько у двух.*

В английском языке также обнаружены фразеологизмы с отрицательным описанием женского ума, но количественно их меньше (девять единиц): *women are vain: they'd rather be pretty than have a good brain; women are as wavering as the wind, changeable, as a weather cock; because is a woman's reason; a woman's advice is best at a dead lift; a woman conceals what she knows not; woman cuts her wisdom teeth when she is dead; women are made to be loved, not understood; tell a woman she is fair, and she will soon turn a fool; woman's mind is the infantile mind; when an ass climbs a ladder.*

Многие выражения в английском языке содержат гендерно-маркованную лексику, что позволяет легко определить тематическую группу и отношение к гендеру.

2. Болтливая, ненадежная, ленивая.

В сознании носителей русского языка наиболее заметен контраст двух лексических единиц «женщина» и «баба». В первом случае с положительной коннотацией, во втором — семантика слова в большей степени связана с отрицательными характеристиками. В повседневной жизни слово «баба» используется с пренебре-

жением, несет грубость и формирует образ необразованного человека. Например, единица *базарная баба* негативно характеризует женский ум, отражая неподобающее поведение человека в общественном месте, ее простоту, односторонность. Тем не менее необходимо дополнить, что «баба» в широком понимании служит синонимом к словосочетанию «русская женщина».

В русской фразеологии выделено десять паремиологических единиц, описывающих женскую болтливость: *волос долог, а язык длинней у бабы; с бабой не сговоришься; бабу не переговоришь; за бабой покидай последнее словцо; бабий язык, куда ни завались, достанет; бабий кадык не заткнешь ни пирогом, ни рукавицей; женское слово — как стрела; женщина без разговора, что двор без забора; бабий язык — чертова помоло; скажешь курице, а она всей улице.*

В английской фразеологии женщина также характеризуется как очень болтливая личность, во многих фразеологических единицах образ построен на лексеме «язык» (девять единиц): *a woman's tongue is only three inches long, but it can kill a man six feet high; a woman fights with her tongue; a woman's tongue wags like a lamb's tail; many women, many words; a woman's strength is in her tongue; a woman's heart and her tongue are not relatives; deeds are males, words are females; one tongue is enough for a woman; there was never a conflict without a woman.*

3. Злая, хитрая женщина.

В представленной тематической группе русских пословиц прослеживается тенденция сравнения русской женщины с дьяволом, с чертом, с тем, кто может обмануть, со злым человеком (девять единиц): *злая жена сведет мужа с ума; лучше раздразнить собаку, нежели бабу; злая жена — зле зла; лучше жить со змеем, чем со злую женой; лучше камень долбить, нежели злую жену учить; от пожара, от потопа и от злой жены, боже, сохрани; баба да бес — один у них вес; злая жена — зле зла; где сатана не сможет — туда бабу пошлет, куда черт не поспеет — туда бабу пошлет* (остаточно древнее изречение, которое несет негативный смысл и отражает не самые приятные черты женского характера, в том числе склонность, непредсказуемость, злопамятность и мстительность).

В английском фразеологическом фонде установлены фразеологические единицы, в которых женщина приравнивается к нечистой силе (16 единиц): *devil is dead; when there is wife/Woman are the devil's net; a woman can do more than the Devil; man, woman, and devil, are the three degrees of comparison; a woman can beat the devil; a woman can do more than the devil; even the devil himself does not know where women sharpen their knives; no war without a woman; the sea, fire and woman are three evils; there is no devil as bad as she-devil; women are necessary evils; women are the devil's nets; women are the root of evil; women are the snares of Satan; there is no devil so bad as a she devil; women are like wasps in their anger; he fasts enough whose wife scolds all the dinner time.*

Итак, можно сделать вывод о том, что в русском языке наибольшее количество фразеологических единиц характеризует женщину как глупую (18 единиц из 37), в английском — умственные способности женщин представлены меньшим количеством единиц (девять из 34). В русской фразеологии широко представлена такая женская черта, как болтливость (десять из 37 единиц). Злость в равной степениreprезентирована в английском и русском языках (девять единиц из 34). В каждом из исследуемых языков фразеологические единицы с отрицательной коннотацией преобладают над фразеологическими единицами с положительной характеристикой: в русском языке 58 единиц в противопоставлении 51, в английском — 49 единиц в противопоставлении 40. Приведенные данные демонстрируют доминирование отрицательных качеств в образе женщины.

В процессе исследования репрезентации образа женщины отобрано и проанализировано 109 русских и 89 английских фразеологизмов и паремий, которые отражают образ «женщины». Все единицы распределены на две большие группы, которые заключали в себе единицы с положительной и отрицательной коннотацией. Сформированы тематические блоки, включающие в себя внешность женщины, умственные способности, такие черты, как доброта и злость, болтливость и умение женщины быть хозяйкой в доме.

Таким образом, в результате сравнения образа женщины в русском и английском языках можно заключить, что фразеология обоих языков отражает значимые признаки женщины, являющиеся культурно релевантными для каждого из рассмотренных языков. Образ женщины представлен во фразеологии обоих языков с точки зрения различных аспектов. В русском языке большее количество фразеологических единиц характеризуют женщину как непривлекательную, в то время как английская фразеология представлена в основном единицами с положительной коннотацией в отношении женской внешности. Такие черты характера, как злопамятность, хитрость и мстительность, вербализованы фразеологическими единицами обоих языков в примерно равной степени. Аналогичный вывод можно сделать и о репрезентации еще одной женской черты — глупости, которая также вербализована во фразеологии обоих языков.

Список источников

1. Архангельский В. Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1964. 315 с.
2. Дронов П. С. Очерки по культурным трансферам во фразеологии: монография. М.: Ин-т языкоznания РАН, 2018. 102 с.
3. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Советская энциклопедия, 1966. 535 с.
4. Михельсон М. И. Большой толково-фразеологический словарь. М.: Русский язык, 2004. 2208 с.
5. Молотков А. И. Фразеологический словарь русского языка. М.: Просвещение, 1986. 2230 с.
6. Cambridge Dictionary. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 16.05.2022).
7. Dictionary of Proverbs, George Latimer Apperson. Wordsworth Editions Ltd, 2005. 656 p.
8. Mieder W. A Dictionary of American Proverbs. Oxford: Oxford University Press, 1992. 972 p.
9. Oxford Concise Dictionary of Proverbs. Oxford: Oxford University Press, 2003. 454 p.
10. Oxford Dictionary of English Idioms. Oxford: Oxford University Press, 2002. 378 p.

Информация об авторе

Е. А. Середа — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и переводоведения.

Information about the author

E. A. Sereda — PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Linguistics and Translation Studies.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 18.11.2022; одобрена после рецензирования 15.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 18.11.2022; approved after reviewing 15.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 81-13

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-299-305

О влиянии сети Интернет на современный английский язык

Марина Владимировна Лазарева¹✉, Игорь Николаевич Терехин²

^{1, 2} Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия

¹ mlazareva1@mail.ru✉

² lfrozedon@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены факторы, оказавшие влияние на изменение английского языка с течением времени и связанные с появлением сети Интернет в жизни человека. Указаны примеры изменений, пользующихся популярностью в англоговорящем сегменте интернета в момент написания статьи. Примеры изменения лексического состава английского языка подробно исследованы с точки зрения этимологии. Авторами сделаны предположения относительно дальнейшего развития исследованных лексических элементов.

Ключевые слова: неологизмы, интернет, современный английский язык, лексический состав

Для цитирования: Лазарева М. В., Терехин И. Н. О влиянии сети Интернет на современный английский язык // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 299–305. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-299-305>

Original article

On the influence of the Internet on the contemporary English

Marina V. Lazareva¹✉, Igor N. Terekhin²

^{1, 2} St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia

¹ mlazareva1@mail.ru✉

² lfrozedon@mail.ru

Abstract. The article focuses on the Internet-borne forces that through time caused changes in the contemporary English. Examples of specific, at the time most popular changes on the English-speaking branch of the Internet are given in the article. Examples that regard the changes in the vocabulary of contemporary English are analyzed in detail separately in the context of etymology, with authors making hypothetical assumptions on the potential future of such examples.

Keywords: neologisms, Internet, contemporary English language, lexical composition

For citation: Lazareva M. V., Terekhin I. N. On the influence of the Internet on the contemporary English // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy*

upravleniya i ekonomiki. 2022;23(4):299-305. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-299-305>

С возникновения интернета как полномасштабного явления прошло меньше полувека. Тем не менее факт его влияния на жизнь человечества в целом неоспорим. Если немного вдуматься, без телефона, а точнее, без доступа с его помощью в интернет, мы бы с огромным трудом выполняли большинство функций, которые сегодня считаем бытовой необходимостью. Оплата счетов, просмотр новостей, поиск информации, покупка вещей — список можно продолжать бесконечно. Несложно сделать вывод о том, что, если интернет оказывает такое сильное влияние на бытовую жизнь, то под его влиянием оказывается и английский язык, поскольку он тоже является неотъемлемой частью быта. Остается лишь определить, какого рода изменения Всемирная сеть вызывает в языке и каким образом они формируются.

Еще с момента изобретения печатных машинок стало понятным, что использование клавиатуры или иного рода печатной панели для набора букв гораздо быстрее, эффективнее и продуктивнее, чем применение для написания текста классических письменных принадлежностей. Постепенное и постоянное развитие технологий коммуникации в интернете привело к тому, что даже такой принципиально простой процесс, как сообщение посредством бумаги и пера, считается неоправданно сложным в сравнении с онлайн-общением. Под стать технологиям развиваться начали и навыки их непосредственных пользователей. Для ускорения процесса обмена сообщениями завсегдатаи интернет-пространства начали прибегать к естественным методам сокращения общего объема речевого потока без причинения вреда его содержанию: введение в оборот неологизмов, сокращение существующих слов, формирование аббревиатур из наборов устойчивых выражений. Как итог, в настоящее время такие лексические единицы, как *ASAP*, *Trolling* и *ad* используются огромным количеством людей. Большинство из них даже не догадываются о том, что корнями эти выражения уходят глубоко в интернет-среду [1].

Таким образом, обладая очень востребованными в современном обществе характеристиками, в частности быстротой, эффективностью и мобильностью, интернет стал повсеместно известен и необходим. Как следствие, в английском языке, главном языке сети Интернет, начали возникать вполне ожидаемые изменения, большая часть которых связана с опрощением всех функциональных разделов английского языка в целом и лексики в особенности. Внедрение в языковую структуру новых слов — неологизмов — стало обыкновенным явлением, а понятие *Netspeak* начало выходить за рамки сети Интернет.

Что собой представляет *Netspeak*? *Netspeak*, известный и как *Chatspeak*, — это отдельная версия английского языка, включающая в себя все значительные изменения, которые внесены интернет-средой и ее пользователями. Стоит отметить, что *Netspeak* у каждого пользователя свой, поскольку зависит напрямую от интересов, предпочтений, кругозора и уровня интернет-грамотности. Особый интерес вызывает лексический состав явления *Netspeak*, этимология его самых популярных элементов и исследование его потенциала при оказании еще большего влияния на развитие английского языка как такового.

Чтобы в полной мере понять, какого рода изменения интернет вызывает в лексическом составе английского языка, нужно провести анализ наиболее значимых и активно используемых сегодня лексических единиц. Посредством исследования интернет-пространства нами принято решение в качестве изучаемых единиц выбрать три составляющих современного *Netspeak*: слово *cringe*, аббревиатуру *IMHO* и сокращение *ad*.

Начнем рассмотрение темы с широко распространенного в зарубежной Сети слова *cringe*. Эта лексическая единица одинаково популярна и как глагол, и как существительное, и даже как прилагательное. Первоначальная форма слова — глагол — имеет очень обширную этимологическую характеристику: присутствуют корни из средневекового английского (глагол *crengen* — «пафосно изгибать тело»), древнеанглийского (глаголы *crenān*, *crenēgan*, *crengan* — «заставлять падать или изворачиваться») и прагерманского (глаголы *kringanaq*, *krinkanq* — «падать, ворочаться, деформироваться») языков. В современном английском глагол *to cringe* означает «съеживаться, смущаться, извиваться и чувствовать испанский стыд». Последнее значение наиболее близко подбирается к определению, популярному в *Netspeak*. Как можно догадаться, отглагольные прилагательное и существительное *cringe* обладают схожими, почти идентичными определениями.

Появление этого слова в Сети в той форме, в которой его можно увидеть сегодня, как и в случае с большинством других слов-представителей интернет-сленга, было крайне стихийным. Достоверно неизвестны источники его популяризации. Тем не менее, проанализировав словарные статьи на различных онлайн-словарях, можно заключить, что в современном определении слово *cringe* появилось в сборниках с 2004 до 2007 г.

Как обычно происходит со всей нововведенной лексикой (в особенности это относится к словам, главным образом популяризованных посредством сети Интернет), выражению *to cringe* и его отглагольным формам еще предстоит пройти так называемый этап перенасыщения, если слово используется слишком часто и начинает резко терять популярность [2].

Аббревиатура *IMHO* (или ее отечественный транслитерированный аналог ИМХО) означает выражение *In My Humble Opinion* — «По моему скромному мнению». Она используется в конце предложения, если автору необходимо сделать акцент на субъективности высказывания. Доподлинно неизвестен источник возникновения этого выражения, однако первое его упоминание датируется 1986 г. Интересен тот факт, что за рубежом, где эта лексическая структура изначально и появилась, в настоящее время почти не используют аbbreviaturu *IMHO*, предпочитая другую, более короткую ее версию *IMO (In My Opinion)*. На территории стран СНГ транслитерация оригинальной версии аbbreviatury (ИМХО) все еще крайне популярна, особенно на ресурсах с целевой аудиторией старше 20 лет (*pikabu.ru*, *livejournal.com* и др.).

При помощи сервиса *Google Ngram Viewer* можно понять, что пика популярности аbbreviaturu ИМХО в русскоязычном сегменте интернета достигла еще в начале 2010 г. Но перенасыщения Сети этим выражением в ближайшее время не наблюдается, а соответственно, не стоит ожидать и сокращения объемов его использования.

Наконец, сокращение *ad* (от *Advertisement* — «реклама») в широком смысле означает любой рекламный ролик или баннер на просторах сети Интернет и физических носителях, а в более узком — надоедливую рекламу, так или иначе мешающую процессу поиска информации в Сети. С этимологической точки зрения слово *advertisement* известно еще с начала XV в. Однако его сокращение начало приобретать популярность лишь с момента развития интернета в том виде, в котором мы его знаем сегодня: примерно с середины нулевых годов. Несмотря на то, что слово *ad* является далеко не новым, не стоит ожидать уменьшения объемов его использования. Это одно из тех слов, которым нет «удобного» аналога в английском языке, вследствие чего с момента своего появления сокращение *ad* не столкнулось с периодом перенасыщения и в настоящее время уверенно стоит на своем пике уже несколько лет подряд. Кроме того, наличие слов, одна

из составных частей которого содержит элемент *ad* (например, *AdBlock*, то есть «блокировщик рекламы»), лишь укрепляет позиции этого сокращения в списке самых используемых слов в Сети [3].

Говоря об изменениях лексического запаса английского языка посредством интернета, нельзя не оставить без внимания такой раздел языкоznания, как словообразование. Самыми продуктивными способами словообразования в английском языке можно без сомнения назвать словосложение, аффиксацию и конверсию. Относительно изменений, вызванных появлением интернета в жизни человека, можно утверждать, что ситуация по большему счету не изменяется, за исключением популяризации ранее сравнительно непродуктивного способа словообразования — контаминации.

Словосложение представляет собой совмещение в одной лексической единице полноценных основ двух разных слов. В англоязычном сегменте интернета чрезвычайной популярностью обладают такие примеры словосложения, как *Bitcoin* (название криптовалюты), *Girlboss* (термин, символизирующий самодостаточную и хладнокровную женщину) и многие другие.

Аффиксация как способ словообразования подразумевает дополнение к основе того или иного слова префиксов и суффиксов для получения нового, смежного слова — нередко даже другой части речи. Например, префикс *cyber-* означает любое явление, движение или направление, прямую относящуюся к киберпространству — к цифровой, неощущимой вселенной за гранью экрана компьютера. Так, слово *cybercriminal* будет означать преступника, совершающего противоправные действия в рамках интернет-пространства (например, такие как кража интеллектуальной собственности или незаконное проникновение в частные базы данных). В контексте суффиксации нельзя не упомянуть о таком популярном в настоящее время суффиксе, как *-gate*. Этот словообразовательный элемент символизирует заговор или масштабный конфликт, связанный с тем или иным явлением или движением. Например, слово *cybergate* часто используется при описании теорий заговора, согласно которым развитие киберпространства неизбежно приведет к мировой катастрофе и гибели человечества. Обратим внимание и на тот факт, что слово *cybergate* не имеет собственной основы, а состоит лишь из префикса (*cyber-*) и суффикса (*-gate*), соединенных вместе.

В образовании английского лексикона не менее важен и способ контаминации. Контаминация (или словослияние) — это метод образования слов, появившийся недавно, который очень похож на словосложение, но имеет ключевое отличие: необходимость участия в словообразовательном процессе не полных основ слов, а лишь их частей. Например, слово *slanguist*, означающее человека с особо глубокими познаниями в языковой структуре сленга, сформировано из двух частей: *slang* и *linguist*. В качестве еще одного примера можно использовать ранее упомянутое слово *AdBlock*, состоящее из слов *advertisement* и *blocker*.

Все перечисленные выше способы словообразования так или иначе изменяют изначальную структуру слова либо слов для образования новых лексических единиц. Конверсия, в отличие от остальных способов, позволяет использовать одно и то же слово в качестве представителя разных частей речи, не подвергая его изменениям. Например, ранее исследованное слово *cringe* можно в современной текстовой коммуникации на просторах интернета использовать и как существительное (испанский стыд), и как прилагательное (вызывающее чрезвычайный стыд), и как глагол (краснеть от стыда).

Подводя итоги исследования лексического состава современного английского языка, можно с уверенностью сделать вывод о том, что интернет, даже будучи молодой платформой с множеством коммуникационных ограничений и недо-

статков, тем не менее вполне справляется с задачей предоставления быстрой, удобной и оптимизированной коммуникации посредством текстовых сообщений. Удобство и мобильность коммуникации, в свою очередь, порождают необходимость дальнейшей оптимизации всех используемых средств общения, включая язык. Оптимизируя язык для быстрой и содержательной коммуникации, человек создает гораздо большее, чем просто новые слова и выражения: он создает принципиально новый язык и тип речи, где посредством примитивных текстовых символов и чуть менее примитивных графических элементов можно выразить величайший спектр эмоций и чувств. Тем самым начинается следующий этап описания изменений, которые интернет вызвал в английском языке: изменения в стилистике и эмотивном составе языка.

Проблема правильной передачи эмоций, идей и мыслей посредством текстовых сообщений существует с давних времен. Даже самых талантливых писателей былых лет не покидал вопрос о том, как лучше всего организовать слова, чтобы в полной мере передать ту или иную идею, а вместе с ней и чувства, терзавшие автора. По прошествии многих лет бумага сменилась экраном телефона, а перо — пальцем. Однако проблема выражения эмоций через текст осталась неизменной. На примере трех публикаций из сети Интернет рассмотрим вопрос о том, какие инструменты придания эмоциональной и стилистической окраски применяют пользователи, чтобы преодолеть естественные ограничения письменного общения.

Междометия — один из самых главных художественных инструментов, благодаря которым диалогу можно придать реалистичность и чувственность. До появления Сети междометия главным образом использовались в устной речи и нечасто оказывались на страницах рукописного текста. Однако с распространением интернета, когда устное общение начали заменять онлайн-перепиской, возникла особая потребность в выражении эмоций через междометия. В настоящее время на просторах англоговорящего сегмента Сети можно без труда заметить, как пользователи используют междометия, чтобы выразить недоумение и неловкость («*Umm...*»), негодование и злость («*Hmph...*») или даже усталость и разочарование («*Ugh...*»).

Нельзя не упомянуть и о таком явлении, как «капс» — написание сообщения или его части посредством использования заглавных букв (название идет от клавиши *Caps Lock* на клавиатуре — при ее нажатии можно непрерывно писать сообщения заглавными буквами без необходимости зажатия клавиши “Shift”). «Капс» используется для акцентирования внимания на какой-то определенной части высказывания или для имитации беседы на повышенных тонах, своего рода крик текстом.

Одним из значимых элементов стилистики являются и знаки препинания. При помощи вопросительных знаков можно передать вопрос или выразить недоумение, восклицательные знаки помогут выразить гнев или радость, восхищение или разочарование, троеточие позволяет придать сообщению загадочность и глубину... В Сети популярно многократное использование одних и тех же знаков препинания (например, использование нескольких пар скобок или кавычек на одном-единственном слове), а также применение нестандартных знаков препинания (перевернутых вопросительных и восклицательных знаков, фигурных линий, букв и символов других языков) для придания высказыванию особой степени саркастичности и ироничности.

Если некоторые эмоции не получается выразить через междометия, на помощь приходят эмотиконы — пиктограммы тех или иных эмоций. В нулевые годы огромной популярностью обладала система пиктограмм под названием *ASCII-art*, представлявшая собой большие «рисунки», сделанные из великого множества

доступных графических текстовых элементов (разных видов точек, запятых, знаков и линий). С течением времени система *ASCII-art* потеряла популярность. Она оказалась замещена такими системами, как эмодзи и эмотиконы, с которыми в настоящее время знакомо большинство пользователей в Сети.

Подводя итог, можно выделить несколько тенденций в контексте стилистических изменений английского языка под влиянием сети Интернет:

1. Частое использование междометий в процессе онлайн-общения и отсутствие строгих правил их составления.
2. Использование «капса» для придания сообщению или отдельному слову определенной значимости, для его усиления и имитации речи на повышенных тонах.
3. Использование эмотиконов для тех эмоций, которые тяжело или невозможно выразить любыми другими методами.
4. Многократное повторение ряда знаков препинания (вопросительных и восклицательных знаков, кавычек и точек) для усиления окраски сообщения или отдельного слова.

Исходя из этого, представляется возможным сделать ряд выводов. Во-первых, можно с уверенностью утверждать, что появление интернета в жизни человека оказало колossalное влияние не только на практическое использование английского языка, но и на его теоретический базис. Многие вещи, ранее считавшиеся дикостью (например, частое использование междометий в текстовой переписке или применение графических символов для передачи эмоций), сегодня представляются необходимостью. В результате проведенных исследований невозможно отрицать, что наибольшее воздействие интернет оказал именно на лексический состав английского языка, но стилистика и пунктуация не остались в стороне и приобрели иной вид. Нельзя не упомянуть о том факте, что ввиду чрезвычайной стихийности интернет-пространства чрезвычайно стихийны и все изменения, им вызываемые. Необходимо помнить о том, что в любой работе, связанной с взаимодействием интернет-пространства и того или иного языка, выражения или явления, указанные как актуальные и наиболее популярные, могут перестать быть таковыми уже через несколько недель после завершения проведения исследований.

Список источников

1. Abbas J. M. The Impact of Technology on Modern English Language // Al-Iraqia University — College of Arts, 2019. P. 1–10. URL: <https://www.midad.edu.iq/wp-content/uploads/2019/12/44-The-Impact-of-Technology-on-Modern-English-Language.pdf> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Максименко Е. В. Воздействие новых информационных технологий на современный язык: системно-языковая и культурно-речевая проблематика // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 3. Ч. 1. С. 151–156. DOI: 10.17748/2075-9908-2017-9-3/1-151-156
3. Bryant S. The Story of the Internet. London: Pearson Education. 2008. 77 p.

Информация об авторах

М. В. Лазарева — кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии;

И. Н. Терехин — студент бакалавриата.

Information about the authors

M. V. Lazareva — PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology;

I. N. Terekhin — student (Bachelor's Degree).

Конфликт интересов: авторы декларируют отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 21.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принятая к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 21.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 811.11

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-306-311

Специфика бытования термина *feminist art* в терминосистеме искусствоведения

Полина Евгеньевна Довгопят

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия, polina.gapienko@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена обращением к проблеме и специфике функционирования термина в рамках терминосистемы. В статье впервые рассмотрена специфика бытования термина *feminist art* в терминологии искусствоведения. Цель исследования, основанного на методе definitionalного анализа с элементами семасиологического, состоит в определении особенностей функционирования *feminist art* в искусствоведческой терминосистеме. В контексте последней в соответствии с выдвинутой автором гипотезой *feminist art* послужил основой для формирования отдельного микрополя. В результате установлено, что термин *feminist art* обладает терминотворческим потенциалом: на базе данного словосочетания формируются номены, а также новые составные по форме понятия искусствоведческой терминологии.

Ключевые слова: термин, терминология, искусствоведческая терминосистема, составной термин

Для цитирования: Довгопят П. Е. Специфика бытования термина *feminist art* в терминосистеме искусствоведения // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 306–311. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-306-311>

Original article

The specificity of functioning of the term *feminist art* in the art history terminological system

Polina E. Dovgopyat

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg,
Russia, polina.gapienko@mail.ru

Abstract. The relevance of this study lies in appealing to the problem of developing one's own microfield on the basis of the art history term feminist art. The article considers for the first time the specifics of the existence of feminist art in the terminology of art history. The purpose of this study is to determine the features of the functioning of feminist art in the art criticism terminological system. The basis of this study are the method of definitional analysis with elements of the semasiological method. In accordance with the put forward in the course of this study hypothesis, feminist art serves as the basis for the formation of a separate microfield within the art history terminological system. As a result, it was established that the term feminist art has a terminological potential — on the basis of this phrase, nomens are formed, as well as new components of the form of the concepts of art history terminology.

Keywords: term, terminology, art criticism terminological system, compound term

For citation: Dovgopyat P. E. The specificity of functioning of the term feminist art in the art history terminological system // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki.* 2022;23(4):306-311. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-306-311>

Актуальность настоящего исследования заключается в обращении к современной проблеме формирования терминополя *feminist art* на базе одноименного термина. Особенности функционирования данного термина в искусствоведческой терминологии рассмотрены впервые.

К задачам исследования относятся следующие: 1) установление характерных черт понятия «термин»; 2) выявление особенностей семантического объема *feminist art*; 3) определение путей терминообразования в пределах терминополя, развивающегося вокруг данного понятия. В процессе настоящего исследования выдвинута гипотеза о том, что частота использования *feminist art* в искусствоведческом языке для специальных целей привела к формированию на базе данного термина собственного терминополя. При работе с эмпирическим материалом использован дефиниционный анализ с элементами семасиологического анализа. Материалом настоящего исследования послужили специализированные словари искусствоведческой терминологии английского языка: *A Dictionary of Modern and Contemporary Art* (3 ed.) [1] и *The Concise Oxford Dictionary of Art Terms* (2 ed.) [2].

Обращение к специфике бытования искусствоведческого термина *feminist art* в искусствоведческой терминосистеме требует предварительного определения специфики понятия «термин». Большинство специалистов области терминоведения признают его принадлежность к языку для специальных целей. Так, основатель отечественного терминоведения Д. С. Лотте определяет термин как «слово или (словосочетание), являющееся единством звукового знака и соотнесенного (связанного) с ним понятия в системе понятий данной области науки и техники» [3, с. 19–20]. В. В. Лопатин расширяет область бытования термина: помимо научной и технической сфер, термин может функционировать в искусстве и т. д. [4]. С. В. Гринев разделяет данную точку зрения, понимая под термином «номинативную специальную лексическую единицу (слово или словосочетание) специального языка, употребляемую для точного наименования специальных понятий» [5]. Вместе с тем Г. О. Винокур отрицает особый статус терминов, отмечая, что в их роли может выступать любое слово в особой функции [6]. Данной позиции придерживаются Е. Н. Толикина и А. Д. Хаютин, утверждая, что термины не «появляются», а придумываются [7]. По мнению А. С. Герд, в термине представлена реализация «определенной единицы соответствующей понятийной системы в плане содержания» [8]. Таким образом, в настоящее время существуют различные точки зрения относительно специфики понятия «термин»: от признания его единицей языка для специальных целей до практически общелитературного слова, функционально обозначающего научное понятие.

Термин *feminist art* возник на основе феминистского движения, которое получило большую популярность в современном искусстве (это нашло отражение в искусствоведческой терминологии). Сегодня *feminist art* употребляется как термин искусствоведческой терминологии. В “The Concise Oxford Dictionary of Art Terms” приведено следующее определение данного понятия: “The production of overtly feminist art works dates from the late 1960s onwards. It involved a whole range of issues including a re-examination of history from a feminist view point, a reversal

of the historical bias against crafts as opposed to high art, and the creation of women's art groups, institutions, and galleries" (производство откровенно феминистских произведений искусства началось с конца 1960-х гг., вобрав целый ряд вопросов, включая пересмотр истории с феминистской точки зрения, изменение исторического предубеждения против ремесел в противоположность высокому искусству и созданию женских художественных объединений, институтов и галерей) [2]. В настоящей дефиниции отмечен разнообразный перечень сфер, которых относится к *feminist art*. Развитие концептуального и идейного аспектов *feminist art* привело к образованию таких составных терминологических единиц, как *Feminist Art history* [9], *Feminist Art movement* [9], *Feminist art practice* [10], *Feminist Art projects* [9], *Feminist art production* [9], *Feminist Art Program* [10].

Упоминание в дефиниции художественных объединений, институтов и галерей также нашло широкое отражение в искусствоведческой терминологии: словосочетание *feminist art* функционирует совместно с лексемами *center*, *gallery*, *museum*, что приводит к образованию сложных по форме наименований. Среди них — *Elizabeth A. Sackler Center for Feminist Art at the Brooklyn Museum*, *Feminist FiveArt*, *Feminist Art Gallery* и т. д. [11]. Следует отметить, что в названиях подобных институтов нередко функционирует лексема *woman (women)*: *A. I. R.: Women's art cooperative gallery*, *A Woman's Place: curatorial project by Day and Glucksman*, *International Incheon Women Artists Biennale*, *The Women's Gallery*, *The Women's New Media Gallery*, *Wild Women Artists (Reno, USA)*, *Womanhouse*, *WomEnhouse*, *Women Made Gallery*, *Chicago* [11]. Данная лексема нередко упоминается в названиях ассоциаций художниц-феминисток: *American Women Artists' Association*, *British Women Artists*, *National Association of Women Artists USA*, *New York Society of Women Artists*, *San Francisco women artists association and gallery*, *Society of Women Artists*, *South Asian Women's Creative Collective (SAWCC)*, *Ultser Society of Women Artists*, *Women Artists of the West, Inc*, *Women in the Arts Foundation (WIA)*, *Women Painters of Washington*, *Women Printmakers of Austin*, *Women's Art Association of Canada*, *Women's Art Recourse of Minnesota*, *Women's Art Resource of Minnesota (WARM)*, *Womens Caucus for the Arts* [11], а также *Feminist Art Collective (FAC)* [12].

Широкое освещение феминистского движения в публицистике привело к бытованию лексем *feminist* и *feminist art* в наименованиях профильных периодических изданий: *A Canadian Feminist Art Journal*, *A Journal of Women's Art and Letters*, *Art Verve: online journal on women's art*, *At the Crossroads: Black Women's Art Magazine*, *Feminist Art Journal*, *Feminist Art News (FAN)*, *Feminist Journal of Art and Digital Culture*, *Helicon Nine: Matriart: Washington Women's Art Center News*, *Woman's Art Journal*, *Women in the Arts*, *Women in the Arts Newsletter*, *Womenart*, *Women's Art Magazine*, *Women's Art News* [11]. В приведенных названиях нередко содержатся наименования географических объектов — от городов до названий государств. Среди перечисленных названий следует отдельно выделить *Helicon Nine: A Journal of Women's Art and Letters*, поскольку в нем присутствует лексика, относящаяся не только к гендеру в искусстве, но и к расовой принадлежности. Применимо к *feminist art* данный случай не единственный. Примером могут служить такие словосочетания, как *Black Feminist Art* [13], *Jewish feminist art* [14]. Таким образом, становится очевидным, что совмещение проблем гендерного и расового неравенства в публицистике отражено на характере формирования номенов на базе *feminist art*.

Формирование школ феминистского искусства привело к образованию таких номенов, как *Contemporary Art and Feminism Feminist (Australia)*, *Feminist Art Action Bridge (FAAB)*, *Feminist Art Field School* [15], *Feminist Art Networkers*,

Feminist Renewal Art Network (FRAN) [11]. К тому же в формировании наименований школ феминистского искусства практически отсутствует лексема *woman/women*. Можно предположить, что данную лексему избегают намеренно, поскольку *woman/women* относится к общеупотребительной лексике, а не к искусствоведческому языку для специальных целей.

Приведенными примерами не исчерпывается терминотворческий потенциал *feminist art* в области искусствоведческой терминологии. При обращении к дефиниции термина *feminist art*, включенного в словник “A dictionary of Modern and Contemporary art” [1], определены более точные сведения относительно специфики данного понятия, сферы применимости и распространения (отмечены жанровая принадлежность, некоторые виды творческих практик, а также наиболее яркие черты *feminist art* как разновидности современного искусства): “...they tend to be interested in newer forms, such as Performance art and Video art... Some feminist art, however, is more concerned with technique than imagery. Indeed, an important aspect of the movement has been the desire to revive interest in art forms such as quiltmaking that employ skills traditionally regarded as female...” (...оны, как правило, интересуются более новыми формами, такими как перформанс и видеоарт... Однако некоторые виды феминистского искусства больше связаны с техникой, чем с образами. Действительно, важным аспектом движения было желание возродить интерес к таким формам искусства, как шитье лоскутных одеял, в которых используются навыки, традиционно считающиеся женскими...) [1]. Таким образом, приведенный фрагмент дефиниции *feminist art* отражает тенденции в обращении к современным видам искусства, таким как *video* и *performance art*. Приведенные лексемы, в частности, сочетаются с *feminist art* в онлайн-издании “Hiperallergic” в статье “Feminist Video and Performance Art Thrives on TikTok” [16]. Лексические единицы *feminist art* и *performance* одновременно функционируют в таких понятиях, как *Anti-war performance art movement* [17], *Body in Feminist Performance Art* [18], *Feminist Performance art* [17], *Post-Apartheid Perfomance Art* [19]. Термин *feminist art* также сочетается с другим термином искусствоведения — *installation*: на базе словосочетаний *feminist art installation*, *Womanhouse feminist art installation* [10].

В результате настоящего исследования выявлены многочисленные примеры возникновения составных по форме номенов и терминологических единиц на базе *feminist art* (наименования абстрактных терминов, творческих объединений, художественных институтов, публицистических изданий). Установлено, что наравне с лексемой *feminist* нередко употребляется лексема *woman*. Однако лексема *woman* в основном функционирует в составе номенов, не имеющих прямого отношения к научной терминосистеме искусствоведения. При этом терминологические единицы, обозначающие название школ, абстрактные понятия феминистского искусства или новые виды творческих практик, в большинстве случаев возникают именно на основе *feminist art*. По этой причине термин *feminist art* можно с полным правом отнести к ядру собственного микротерминополя в пределах искусствоведческой системы. Таким образом, в настоящее время можно наблюдать, что на базе *feminist art* формируются новые понятия и предположительно в будущем появятся другие термины, которые пополнят терминологию искусствоведения.

Список источников

1. Chilvers Y., Glaves-Smith J. A Dictionary of Modern and Contemporary Art. 3 ed. Oxford: Oxford University Press, 2015. 776 p.

2. Clarke M. The Concise Oxford Dictionary of Art Terms. 2 ed. Oxford: Oxford University Press, 2010. 267 p.
3. Лингвистические проблемы научно-технической терминологии / отв. ред. С. Г. Бархударов. М.: Наука, 1970. 229 с.
4. Лопатин В. В., Лопатина Л. Е. Русский толковый словарь. 4-е изд. М.: Русский язык, 1997. 832 с.
5. Гринев С. В. Введение в терминоведение. М.: Московский лицей, 1993. 309 с.
6. Винокур Г. О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Татаринов В. А. История отечественного терминоведения. Классики терминоведения: очерк и хрестоматия. М.: Московский лицей, 1994. 189 с.
7. Хаютин А. Д. Термин, терминология, номенклатура: учеб. пособие. Самарканд, 1972. 129 с.
8. Герд А. С. Формирование терминологической структуры русского биологического текста. Л.: Изд-во ЛГУ, 1981. 112 с.
9. The Art Story. Feminist Art. URL: <https://www.theartstory.org/movement/feminist-art/> (дата обращения: 17.08.2022).
10. Feder S. Feminist art installation holds lessons 50 years later // Stanford University. School of Humanities and Sciences. 2019, March 29. URL: <https://humsci.stanford.edu/feature/feminist-art-installation-holds-lessons-50-years-later> (дата обращения: 19.08.2022).
11. KT press. Feminist Art Observatory a resource on feminist art and women artists. URL: <https://www.ktpress.co.uk/feminist-art-observatory.asp> (дата обращения: 12.09.2022).
12. Feminist Art Collective. Pandemic: A First Response. URL: <https://www.factoronto.org/> (дата обращения: 17.08.2022).
13. Miller K. A Lineage of Black Feminist Art // Digital works. 2016. URL: <https://digital-works.union.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1185&context=theses> (дата обращения: 19.08.2022).
14. New Perspective on Jewish Feminist Art in the United States: Speakers & Abstracts. Institute of Sacred Music // Yale University. URL: <https://ism.yale.edu/events/conferences/conference-new-perspectives-jewish-feminist-art-united-states/new-perspectives> (дата обращения: 19.08.2022).
15. Feminist Art Field School // Art Galley of Greater Victoria. URL: <https://aggv.ca/curatorial-projects/feminist-art-field-school/> (дата обращения: 19.08.2022).
16. Castillo M. Feminist Video and Performance Art Thrives on TikTok // Hyperallergic. 2019. November 21. URL: <https://hyperallergic.com/529060/tiktok-dancing-feminist-video-art/> (дата обращения: 19.08.2022).
17. Kutz-Flamenbaum Rachel V. Code Pink, Raging Grannies, and the Missile Dick Chicks: Feminist Performance Activism in the Contemporary Anti-War Movement // NWSA Journal. 2001. Vol. 19. No. 1. P. 90–96.
18. Striff E. Bodies of Evidence: Feminist Performance Art // Critical Survey. Berghahn Books. 1997. No. 9. P. 1–19. DOI: 10.3167/001115797782484628
19. MacKenny V. Post-Apartheid Performance Art as a Site of Gender Resistance. Agenda: Empowering Women for Gender Equity, 2001. Vol. 49. P. 15–24.

Информация об авторе

П. Е. Довгопят — старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения.

Information about the author

P. E. Dovgopyat — senior lecturer at the Department of Linguistics and Translation Studies.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 18.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 18.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

ТЕКСТОЛОГИЯ И ЛИТЕРАТУРНОЕ РЕДАКТИРОВАНИЕ TEXTUAL CRITICISM AND LITERARY EDITING

Научная статья

УДК 304.44

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-312-317

Аудиальность в современном медиатексте

Юлия Викторовна Крючкова^{1, 2}

¹ Российский государственный гидрометеорологический университет,

Санкт-Петербург, Россия, jul.cru4kova@yandex.ru

² Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,

Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Исследование посвящено роли аудиальности в современном медиадискурсе. Утверждается, что развитие технологий приводит к существенному изменению характера медиатекста. В частности, медиатекст в большей степени ориентирован на культуру аудиальности. Автор обосновывает необходимость новой методологии исследования феномена аудиальности в современном медиапространстве.

Ключевые слова: медиатекст, аудиальность, медиапространство, медиадискурс, эмоциональный поворот

Для цитирования: Крючкова Ю. В. Аудиальность в современном медиатексте // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 312–317. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-312-317>

Original article

Auditory in modern media text

Yuliya V. Kryuchkova^{1, 2}

¹ Russian State Hydrometeorological University, St. Petersburg, Russia,
jul.cru4kova@yandex.ru

² St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia

Abstract. The study is devoted to the role of auditory in modern media discourse. The development of technologies leads to a significant change in the nature of the media text — the media text is increasingly focused on the culture of auditory. The author substantiates the need for a new methodology to study the phenomenon of auditory in the modern media space.

Keywords: media text, auditory, media space, media discourse, emotional turn

For citation: Kryuchkova Yu. V. Auditory in modern media text // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki*. 2022;23(4):312-317. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-312-317>

В современной публицистике медиатекст естественным образом, что характерно для новых средств массовой информации (СМИ), насыщается голосами аудитории, которые звучат через комментарии на официальных сайтах изданий, в социальных сетях, прямых эфирах. В результате медиатекст часто оказывается главным героем медиа реальностей и медиапроцесса. Успешный медиатекст часто перепечатывается, распространяется полностью и частично, бесчисленное количество раз разбирается на цитаты, не всегда со ссылками на первоисточник. Медиапроцесс становится все более текстоцентричным, на что уже почти 20 лет указывают специалисты в области медиалингвистики [1; 2].

Несмотря на активный научный интерес исследователей к медиатексту, медиаязыку, медиаречи, медиастилистике и медиадискурсу, остается еще много нерешенных вопросов. Медиакоммуникации успешно и быстро осваивают новейшие информационные технологии, что приводит к изменению характера, структуры и возможностей медиатекста. Медиатекст все больше наполняется и ориентируется на звучащее слово и культуру аудиальности. С печатными текстами, основанными на культуре письма, как ее определяет Ж. Деррида, и медиатекстами с визуальными элементами специалисты знают, как работать, какие методы и приемы применять для их построения и анализа (Барт, Эко, Ван Дейк, Куртин). Медиатексты, в которых силен принцип аудиальности, почти не становились предметом отдельного исследования [2].

В современном медиатексте наблюдается относительно новое явление — усиление позиций аудиальности, но практически отсутствует теоретическая и методологическая база для описания этого явления. Поэтому одной из актуальных задач служит обоснование аудиальности как ключевого понятия в медиатексте [2].

Кроме того, существует еще один фактор. Звучащее слово представляет собой сложнейшее явление ввиду своеобразной «неуловимости», «беспредметности», неизбежной, неустранимой трудности фиксации. Медиатекст, ориентированный на культуру аудиальности, создает иллюзию максимальной объективности, достоверности и полноты отражения действительности. Но при этом иллюзорная скорость, полнота и легкость восприятия информации обманчивы. Аудитория должна обладать чутким социокультурным, бытовым слухом, чтобы улавливать и понимать оттенки смыслов такого медиатекста. Поэтому важно определить и охарактеризовать методы изучения аудиальности в медиатексте. Необходимо показать, почему постструктурализм, семиотические подходы все еще важны и почему они ограничены [2].

Спектр современных медиатекстов и связанных с ними дискурсов включает в себя традиционные публицистические тексты, рекламу, PR, новые медиа, блогосферу, истории в социальных медиа, которые усложняются по структуре, целям, функциям, форматам (социальная сеть «Одноклассники», YouTube, TicTok). Основные тенденции развития этого диапазона медиатекстов свидетельствуют о стремлении к дальнейшему изменению статуса, структуры, функций культуры речи и чтения в медиакоммуникациях. Письменность перестала быть ведущим, определяющим фактором, но при этом активизировалась речевая сфера, культура визуальности и аудиальности: медиатекст «состоит не только из словесной ткани, но последовательно разворачивается на нескольких уровнях: вербальном, видео и звуковом, образуя единое целое и приобретая черты объемности и многослойности» [1].

В последние годы аудиальность все активнее проявляется в медиатексте. В электронных и новых медиа звучащая речь, музыка, часто сопровождаемая естественными, искусственными звуками, шумами, уже является нормой. Аудиальность наполняет медиатекст, отвлекая внимание от написанного и привлекая его к сказанному, произнесенному вслух, рассчитанному, ориентированному на быструю и эмоциональную реакцию. Это характерно не только для обычных интервью в прямом эфире, репортажей с места событий, прямых эфиров, медиатекстов с указанием «вы также можете послушать эту новость», подкастов. В данном случае аудиальность является естественным информационным, идеяным и эстетическим компонентом медиатекста.

Однако современные медиатексты различных жанров все больше используют возможности живого слова, то есть пришедшего из внешнего мира и как бы необработанного, проявляющегося во всей своей первозданной силе. Это становится очевидным на различных ток-шоу, персонажей которых можно условно разделить на три группы. Во-первых, это — ведущие ток-шоу с присущей им профессиональной дикцией и умением выстраивать образ, задавать атмосферу, творить, изменять, продвигать нужные смыслы и идеи. Во-вторых, известные медийные лица: политики, бизнесмены, шоумены, общественные деятели, специалисты в различных областях знаний. Они грамотно используют жесты, мимику, лексику, голос, звук для формирования информационной, социальной, идеологической, эстетической целостности своего образа и медиатекста в целом. В-третьих, участники ток-шоу: чаще всего обычные люди из толпы или актеры, которые их старательно изображают. Они говорят на родном социолекте, согласно теории Барта [3, р. 67], или старательно имитируют речевое поведение современного обывателя.

В рекламе также одновременно важны профессионально используемая музыка, мастерски озвучиваемые рекламные слоганы; имитация живого звука и шума, разговорные элементы современного мегаполиса, реже — провинции, сельской жизни. Культура слышимости в СМИ используется для нескольких целей. Во-первых, традиционная публицистическая цель воссоздания, передачи природной среды, акцентирования внимания на факте, событии, неизменном стремлении к документальности, достоверности. Во-вторых, создание различного рода эмоционального воздействия с помощью эстетических, этических коллизий, эффектов, аффектов, игр языка. В-третьих, показать в более объемном, разнонаправленном, масштабном представлении полифонию современного мира. В-четвертых, формировать аудиальную (звуковую) картину мира в СМИ и закреплять в аудитории определенные ценностные смыслы, представления, используя заданный спектр чувств, эмоций и способов, моделей их выражения в голосе. СМИ внедряют моду и укрепляют право на разработку речевых, голосовых, звуковых и шумовых моделей поведения человека, общества и повседневной жизни.

В XXI в. исследователи и практики медиакоммуникаций при обсуждении проблем реальности, достоверности, объективности и способов их отражения все чаще обращаются к идеям и возможностям *эмоционального поворота*, который проявляется в текстах и через письмо, наглядность, и через аудиальность.

Современный медиатекст насыщен не только традиционными, профессионально поставленными голосами журналистов, ведущих с их самобытной лексикой, риторикой и тембром, мелодией и ритмом. Для решения традиционных задач и функций медиатекст активно и целенаправленно использует как бы естественный, спонтанный звукошумовой и голосовой элемент живой жизни. Междометия также могут работать на создание аудиальности в медиатексте. В результате время на восприятие информации сводится к минимуму и ее осмысление трансформируется

преимущественно в ощущение, эффект, казалось бы, почти доступный аналитическому восприятию. Например, междометия в медиатекстах уже не являются характеристикой и признаком устного общения. Для современного вербального медиатекста важна тенденция к закреплению написанного слова и аудиальности. Так, многие кулинарные блогеры, ведущие реалити-шоу стремятся уловить, зафиксировать и передать в анонсах программ атмосферу аудиальности с помощью междометий, смайликов.

Это показательно с нескольких точек зрения: формат существования медиатекста; роль эмоционального элемента в нем; перевоспитание аудитории, переориентация ее со зрительного на слуховое восприятие; попытка выработки новых этических, идеальных и эстетических канонов речи и голоса.

Многие профессиональные медиашефы проводят прямые трансляции, которые, по сути, аналогичны прямым радиопередачам. Прослеживается тенденция, которую условно можно назвать «йти в звук», «перейти в звук» или «приручить чистый звук». Аудиальная культура эпохи эмоционального поворота заставляет лидеров мнений мирового медийного пространства выдвигать в его центр не лицо, а голос. Сделать голос узнаваемым — значит использовать как силу и возможности лексики, стилистики, речевых оборотов, звучания и мелодичности звуковых образов, так и набора тем и проблем, которые легли бы на индивидуальное и неповторимое звучание интонации ведущего или журналиста. Однако теперь голос ведущего, журналиста должен быть более увязан и ассоциироваться одновременно с его образом, личностью и спектром проблем, тем и дискурсов, которые он представляет в медиапространстве. Вместе с тем аудитория тоже должна развивать особую чувствительность слуха, чтобы понимать, что и как говорится. Это одно из существенных требований эпохи новой чувственности, нового измерения телесности, которое уже учитывается СМИ.

В связи с такими тенденциями в массмедиапроцессе основное внимание удалено продвижению, поиску путей, языковых, условно говоря, более тонких, эфемерных явлений, чем в видео- и письменном медиатексте. Это, например, нюансы чувств, запахов, культура их восприятия и подачи. К таким же явлениям в медиатексте относятся голос, звук, шум и способы их реализации, в том числе игра с мелодией, звуковыми образами, восклицаниями и междометиями.

Ж. Деррида пишет: «В письменной форме приходится использовать все слова в соответствии с их условным значением. Но в разговоре значения варьируют, изменяя тон голоса, определяя их по своему усмотрению. Будучи менее ограниченным в ясности, можно быть более сильным. И невозможно, чтобы язык, на котором пишут, сохранял свою жизненную силу, пока тот, на котором только говорят» [4]. Этот вид медиатекста труднее воспринимать, анализировать: он постоянно ускользает от той определенности, которая создается письмом и даже фото-, видеоизображениями, а тяготеет к особой выразительности, близкой к эмоциям, эффектам.

Медиатекст изначально имеет систему своих особых сильных «дополнительных опор» для голоса. Его можно определить следующим образом. Прежде всего — это профессионально поставленные голоса, речь дикторов, ведущих и журналистов. Голос является одновременно уникальной чертой конкретного человека, частью его профессионального имиджа и работы. Голос соприкасается с письмом и визуальным образом в том смысле, что он создан, существует в условном медийном пространстве и предназначен для того, чтобы его слушали и слышали исключительно извне, даже те, кому он принадлежит.

Медиатекст постоянно усложняется по своему характеру, структуре и жанровому диапазону. При этом, с одной стороны, медиатексты остаются ориенти-

рованными на культуру письма и изобразительного искусства. Вербальный и визуальный языки, образы формируют информационный, идеологический, этический и эстетический смыслы медиатекста. Зрители привыкли к вербальному и визуальному языку медиатекстов, научились читать и понимать его. С другой стороны, в медийном пространстве возрастает роль звука и шума, голоса, разговорной речи. Во многом это связано с активацией смыслов, образов, культурного и социального языка.

Современному человеку важно услышать другого индивидуума, мир, понять, воспринять в их целостности. Эти настроения берут свое начало в 60–70-х гг. XX в. Медиатексты различных форматов и жанров также активно включились в этот процесс и, соответственно, стали более ориентированными на культуру аудиальности. Телевидение и радио начали активно выпускать медиатексты с использованием аудиальности, ориентированной на звучащее слово. С 90-х гг. XX в. интернет усилил и разнообразил возможности звукошумовой среды в медиатекстах различных форматов и жанров, в том числе в подкастах, которые стали использовать даже в реалити-шоу. Аудиальность стала претендовать в медиатексте на роль объективного, достоверного отражения действительности мира, как претендовала на это визуальность в XX в.

Может сложиться ошибочное мнение о том, что медиатексты максимально приближены и отражают живую жизнь, а не создают медиареальность. Это впечатление, основанное на возросшей роли голоса, звучащей речи в медиатексте, считают одним из наиболее значимых парадоксов современных медиакоммуникаций. Его суть можно сформулировать следующим образом. После расцвета визуальных образов и языка в медиатексте наступило время культуры голоса и аудиальности. Изобразительное начало в медиатексте, которое настаивало, прельщало как бы максимальным приближением к действительности, достоверным, объективным, документальным отражением окружающего мира, со своей задачей неправлялось. Улавливание и отражение полноты действительности в медиатексте перешло теперь к слову и аудиальности. Хотя необходимо подчеркнуть, что по сравнению со зрительными образами голоса и звуковые образы, а также язык обладают большими возможностями и средствами для включения и проявления событий живой жизни в медиатексте.

Тем не менее еще не разработаны приемы работы с новыми нарастающими явлениями звучания речи, голоса в медиатекстах. До сих пор нет систем анализа, интерпретации, «сертификации» аудиальности в медиатексте. Подходы, разработанные семиотикой, структурализмом, постструктурализмом, не всегда работают ввиду того, что они ориентированы на культуру письма и знака. Это особенно важно, так как медиалингвистика не может не работать, помимо «обычных» слов, текстов, еще и с моментами визуальности, аудиальности, создающими целостность медиатекста. Пока одной из насущных проблем медиалингвистики является разработка методов и подходов к изучению аудиальности и живого слова в медиатекстах.

Аудиальность — от интонационного рисунка, звуковой модуляции образа в различных типах медиатекстов до его музыкального сопровождения — является важной частью медиатекста. Он содержит значительную эмоциональную, экспрессивную, идеиную, смысловую и эстетическую нагрузку слов, выражений и предложений, что способствует формированию предыстории и памяти носителя языка и отношения реципиента к смыслу медиатекста. Слышимость в языке медиатекста создает и поддерживает ту сильную побочную чувственную окраску слова, о которой писал Ш. Балли и которая определяет и определяется задачами, целями, функциями СМИ. Поэтому исключать из языка, образности и замысла

медиатекста слышимое, как и визуальное, — это значит ориентироваться исключительно на написание, что неправильно.

Список источников

1. Wierzbicka A. The semantics of interjection // Journal of Pragmatics. 1992. Vol. 18. No. 2-3. P. 159–192. DOI: 10.1016/0378-2166(92)90050-L
2. Shestakova E. Living word and audiality as a problem of modern media text // Journalism — The Ethical Dilemma / Wan Norshira Wan Mohd Ghazali, Saodah Wok, Shafizan Mohamed. 13 April. 2022. DOI: 10.5772/intechopen.103794
3. Barthes R. The Rustler Language. Translated by Richard Howard. California: University of California Press, 1989. 373 p.
4. Derrida J. Speech and Phenomena: and Other Essays on Husserl's Theory of Signs. Paris: Presses Universitaires de France, 1973. 166 p.

Информация об авторе

Ю. В. Крючкова — кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков РГГМУ, доцент кафедры лингвистики и переводоведения СПбУТУиЭ.

Information about the author

Yu. V. Kryuchkova — PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages of RSHU, Associate Professor at the Department of Linguistics and Translation Studies of UMTE.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 17.11.2022; одобрена после рецензирования 13.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 17.11.2022; approved after reviewing 13.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

SOCIAL PSYCHOLOGY

Научная статья

УДК 159.922.27

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-318-332

Социально-психологическое содержание семейного гостеприимства

Валентина Николаевна Куницына¹, Екатерина Анатольевна Юмкина^{1, 2✉}

¹ Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия

² Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия

¹ vkuni@mail.ru

² katerinayum@mail.ru✉

Аннотация. В статье представлен комплексный социально-психологический анализ ситуации гостеприимства. На основе обзора литературы предложено определение рассматриваемого феномена как особой ситуации межличностного общения, стабилизирующей семью за счет удовлетворения базовых потребностей всех членов семьи в любви, принятии и самовыражении. Эмпирическое исследование на выборке молодежи и семейных пар позволило более детально рассмотреть вклад гостеприимства в просоциальную направленность личности и построение уклада молодой семьи.

Ключевые слова: психология гостеприимства, семейный уклад, семейная идентичность, психологическое благополучие личности, просоциальное поведение

Для цитирования: Куницына В. Н., Юмкина Е. А. Социально-психологическое содержание семейного гостеприимства // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 318–332. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-318-332>

Original article

Socio-psychological content of family hospitality

Valentina N. Kunitsyna¹, Ekaterina A. Yumkina^{1, 2✉}

¹ St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

² St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia

¹ vkuni@mail.ru

² katerinayum@mail.ru✉

Abstract. The article presents a comprehensive socio-psychological analysis of the hospitality. Based on a review of the literature, a definition of the phenomenon under consideration

© Куницына В. Н., Юмкина Е. А., 2022

is proposed as a special situation of interpersonal communication that stabilizes the family by satisfying the basic needs of all family members in love, acceptance and self-expression. An empirical study on a sample of young people and married couples made it possible to examine in more detail the contribution of hospitality to the prosocial orientation of the individual and to the construction of the lifestyle of a young family.

Keywords: psychology of hospitality, family lifestyle, family identity, personal psychological well-being, prosocial behavior

For citation: Kunitsyna V. N., Yumkina E. A. Socio-psychological content of family hospitality // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki. 2022;23(4):318-332.* (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-318-332>

Введение

Гостеприимство — феномен, который до недавнего времени не становился предметом специального анализа как в социальной психологии, так и в психологии семейных отношений. В то же время, очевидно, что успешный прием гостей в существенной степени зависит от того, в какой мере члены семьи владеют навыками установления контакта, расположения к себе, умениями распознавать состояния и эмоции другого человека, конструктивно разрешать спорные вопросы, действовать согласованно.

Среди отечественных социально-психологических работ о гостеприимстве важное место занимает исследование О. В. Марковской [1]. Опираясь на методологию изучения социальных представлений С. Московичи и кросс-культурную психологию, автор предложила способ определения того, каким образом психологические особенности культуры преломляются в представлениях русских и немцев о гостеприимстве. Ключевыми понятиями анализа представлений о гостеприимстве стали цели, нормы и правила поведения, роли и ролевые ожидания.

На воспитательный потенциал гостеприимства обратила внимание О. Ф. Веклова. Автор предположила, что традиция приема гостей в башкирской семье, основанная на комплексе ритуализированных, регулярно повторяющихся действий, закладывает такие качества личности, как эмпатия, сочувствие и сострадание, принятие другого [2, с. 38]. Помимо личностных эффектов, гостеприимство формирует навыки сотрудничества, оказания помощи благодаря социальной перцепции и включению разнообразных групповых процессов.

Совокупность норм, задающих характер отношения к гостю, у башкир включена в систему религиозных воззрений. Как и у многих народов, гость представляется посланником Бога. Вследствие этого ситуация гостеприимства несет смысл непосредственного общения со сверхъестественной силой [2, с. 38].

И. А. Таскина, анализируя национальные традиции алтайцев, обратила внимание на социализирующую функцию гостеприимства, которая вносит вклад в формирование послушания, самообладания, терпимости, уважения к старшим [3, с. 202]. Автором предложено и определение гостеприимства как символической модели общения, отражающей принятую в обществе модель взаимодействия.

В работе А. Байбурина и А. Топоркова [4] дан анализ исторической сущности гостеприимства, очерчены различные смыслы, связанные с гостеприимством в наиболее развитом виде по отношению к чужому человеку и в более древних формах взаимодействия с близкими людьми. Так, гостеприимство в первом смысле заключает в себе прежде всего функцию побратимства, то есть перевода незнакомца из категории «чужой» в категорию «свой». Такие формы отношений имеют более жесткую рамку ритуалов, которые дают обеим сторонам четкие ориентиры в поведении и преодоление первоначальных барьеров в общении.

Гостеприимство с ближним кругом выполняет две важных функции: укрепляет существующие родственные связи и дает члену семьи или рода возможность для самовыражения, самоутверждения в качестве хозяина/хозяйки (то есть зрелого, состоявшегося члена общества). Дарообмен, неотъемлемая часть как архаического, так и современного гостеприимства, служит основой для поддержания стабильных общественных отношений.

В зарубежной литературе проблеме гостеприимства посвящено большее число как теоретических, так и эмпирических исследований. По мнению ряда авторов, разработка этого связана с интенсивными миграциями, когда эффективное взаимодействие с представителями иных культур стало острой жизненной потребностью [5].

В философских работах отмечается, что сущность гостеприимства сводится к континууму отношений «свой — чужой». Концептуальным основанием большей части исследований стала работа Жака Дерриды «Гостеприимство» (“Hospitality” [6]). С помощью методологического приема деконструкции смысла слова *hospitality* Деррида выделяет две формы гостеприимства: «условное» (повседневные регулируемые законом жизненные практики людей) и «абсолютное» (относящееся к первоначальному смыслу гостеприимства). Последнее, согласно Ж. Дерриде, является феноменом патриархального общества, выражая отношения «хозяин — чужак» и иерархию статусов «отец, брат, сын» [7].

Н. Онуф критикует позицию Ж. Дерриды, акцентируя внимание на том, что в этическом смысле гостеприимство не только демонстрирует статусы, но является формой выражения человеколюбия (*philanthropy*) [8]. Такое утверждение основано на идеализации гостеприимства, которую осуществил еще И. Кант, выделив в нем следующий предельный смысл: «... абсолютное гостеприимство предполагает, что Я открываю мой дом абсолютно неизвестному, безымянному другому, что Я даю им [в переводе акцент на множественном числе] место, что Я позволяю им войти без расспросов не только о том, откуда они, но даже кто они...» [8, с. 12].

Эта формулировка представляет интерес и для социальной психологии ввиду того, что в ней показано такое важное условие приема гостей, как априорное доверие к входящему в дом человеку и уважение его личных границ. В этом и есть одно из высших проявлений равенства и человеколюбия.

Методология изучения гостеприимства за рубежом в достаточной степени разнообразна. Так, С. К. Джордж на основе контент-анализа священных текстов (памятников Индийской культуры) установил важную роль гостеприимства в формировании толерантности и принятия отличий [9, с. 30]. Благодаря универсальности нормы гостеприимства открывается богатая почва для сравнения религиозной и светской литературы различных культур.

По распространенности лидируют описательные исследования на основе опросов, в которых авторов интересует прежде всего взаимосвязь гостеприимства и психологического благополучия личности. Так, К. Д. Пол установил взаимосвязь между семейным гостеприимством и психическим здоровьем детей, а также семьи в целом [10]. Объяснение такой закономерности автор дает на основе того, что гостеприимство, будучи в большой степени ритуализированной общественной практикой, несет в себе терапевтический эффект, стабилизируя состояние личности и семьи, повышая удовлетворенность жизнью за счет укрепления межличностных связей и препятствуя тенденциям враждебности между людьми.

Р. Бисвас-Динер и ряд других авторов в масштабном эмпирическом исследовании установили взаимосвязь гостеприимства (как личностной установки) с психологическим благополучием, удовлетворенностью жизнью и дружелюбностью

личности. Мотивационный компонент гостеприимства, по исходным предпосылкам исследователей, включает в себя потребность в принадлежности к определенной группе. В эмоциональном плане гостеприимство выражено в позитивных чувствах и привязанности к тому, кто приходит в гости. Когнитивный уровень связан с оптимистичным образом гостя как значимой предпосылкой доверительного общения [11].

Более детальный анализ ритуалов гостеприимства, проведенный Г. Е. Чапман и Б. Л. Беган, показал особую роль пищевых практик. С одной стороны, именно совместный прием пищи является условием для ослабления психологических барьеров в общении хозяев с гостями и установления доверительного контакта между ними. С другой стороны, ритуал приема пищи относится к наиболее надежным признакам культурной идентичности индивида. Тем самым становится очевидным, что в гостеприимстве сталкиваются установки сходства и отличия участников отношений [12].

Рассмотренные данные показывают, что гостеприимство в полной мере является социально-психологическим явлением. Его основу составляет доверие, которое может быть как предустановленным, так и следствием систематического общения. В предустановленном доверии ключевую роль играет сугубо пространственный фактор — пересечение физической границы дома.

Обзор литературы дал возможность выделить функции, которые несет гостеприимство:

- на уровне личности — поддержка, обмен опытом, укрепление социальных связей, социализация индивида;
- на уровне группы (семьи) — поддержка, создание положительного социального образа в глазах значимых людей (который может затем влиять на реальное поведение), укрепление семейной идентичности;
- на уровне общества — социальный контроль, стабильность и устойчивость социальной структуры.

Как нам представляется, основной фокус исследователей направлен на понимание гостеприимства как феномена межгруппового взаимодействия. В незначительном количестве работ уделено внимание социально-психологическому содержанию повседневных практик гостеприимства в семье (в круг которых включены не незнакомые люди, а близкие родственники и друзья), что, на наш взгляд, является актуальным для раскрытия механизмов трансляции культурного опыта между поколениями и стабилизации семейной системы (которая в России продолжает оставаться очень неустойчивым социальным институтом). Стабилизирующая роль гостеприимства дает основания включить его в состав компонентов семейного уклада и вскрыть его роль в формировании личности и развитии семейной системы.

Можно сформулировать следующее определение гостеприимства, исходя из социально-психологического понимания его сущности: это — специально организованная ситуация межличностного общения членов семьи со значимым кругом родных и близких людей, направленного на укрепление родственных связей, семейной идентичности, трансляцию социокультурного опыта, связанного с безусловной ценностью другого человека.

При социально-психологическом анализе семейного гостеприимства, на наш взгляд, целесообразно учитывать следующие параметры, характеризующие любую ситуацию межличностного общения. Во-первых, условия гостеприимства, то есть специфический контекст, в котором происходит пересечение членов семьи с близкими людьми. При этом возможными становятся несколько уровней рассмотрения. Так, гостеприимство нельзя представить вне дома — конкретной отгороженной

территории, границы которой разделяют и маркируют позиции хозяина и гостя. Размер территории, ее организация, декорирование — это принципиальные основания для реализации рассматриваемой ситуации.

Помимо пространственного контекста, гостеприимство реализуется в определенном времени. В частности, время суток, день недели, совпадение с праздником, продолжительность гостеприимства (несколько часов или длительное пребывание — до нескольких месяцев) существенным образом оказывается на характере протекания приема гостей.

Наконец, ритуализированность гостеприимства предполагает учет культурно-исторического контекста. Обстановка в стране, доминирующие цели и ценности в обществе, циркулирующая информация по каналам массовой коммуникации — все это проявляется и определенным образом детерминирует ход гостеприимства.

Следующая сторона анализа — это участники процесса гостеприимства. Центральное место занимает социальный статус участников общения: относятся ли они к одному социальному слою или между хозяевами и гостями существует позиционное неравенство (по экономическому, образовательному, иному аспекту). Это в значительной мере будет определять характер взаимодействия между хозяевами и гостями, их восприятие друг друга, спектр обсуждаемых вопросов и совместных занятий.

Участники гостеприимства вступают друг с другом в совместную деятельность. На этом уровне учитываются цель деятельности, принятые ценности, имеющиеся навыки, умения, результат, эффективность и удовлетворенность процессом. Существенными понятиями, характеризующими результат совместной деятельности, будут кооперация и конкуренция, сплоченность и отчужденность.

На основе совместной деятельности между группами складываются определенные взаимоотношения. Мотивационный их ракурс высвечивает потребности, которые удовлетворяются в гостеприимстве. На наш взгляд, это не только потребность в принадлежности к социальной группе, но и не менее значимая потребность в самоутверждении личности (как принимающей стороны, так и входящей в дом), представлении ее лучших свойств в глазах других людей. В когнитивном аспекте характеризуются социальные представления, установки, стереотипы, предрассудки; формирующие их механизмы категоризации, сравнения, идентификации. В эмоциональном аспекте значим анализ разнообразных эмоций в отношениях гостеприимства. Речь идет о принятии/отвержении, дружелюбности/враждебности и др.

Совместная деятельность и отношения регулируются нормами межгруппового взаимодействия. В этом поле психологии гостеприимства прослеживаются правила поведения, порядки, ритуалы, что можно обобщить как этикет гостеприимства. Наконец, высшим уровнем анализа выступает формирование и развитие отношений гостеприимства, как в рамках тех или иных людей (членов семьи и близких), так и в историческом контексте.

Все перечисленные критерии учтены нами при разработке опросника для анализа семейного уклада. Далее предлагаем результаты эмпирического исследования, в котором нами поставлена цель охарактеризовать место, которое занимает семейное гостеприимство среди других аспектов взаимоотношения семьи, оценив прежде всего его стабилизирующую функцию в современной семье. При этом мы решили сравнить, каков социальный потенциал (то есть мера позитивного воздействия на личность и отношения) гостеприимства в жизни молодежи, которая еще только отделяется от родительской семьи, и для молодежи, которая уже начинает создавать собственную семью.

Методы

Выборка. В исследовании приняли участие 198 человек, из которых 122 — представители студенческой молодежи Санкт-Петербурга гуманитарных специальностей (психологи, экономисты). Их средний возраст — 19 лет (25 % — юноши и 75 % — девушки). Другие 76 человек представляли собой супружеские пары (38 пар). Средний возраст для мужчин — 27, для женщин — 26; стаж совместного проживания — от полутора до пяти лет. Данные группы, находясь в границах одного поколения, позволяют сравнить, какое место занимает гостеприимство как в сложившейся системе отношений молодежи (по ретроспективным оценкам их родительских семей), так и в семейной системе (по взаимным оценкам супругов) на этапе становления.

Процедура. Каждый участник получил пакет диагностических методик, описание которых приводим далее в статье. В отношении группы супружеских пар соблюдено такое условие, чтобы каждый в паре не мог увидеть ответы партнера. Время на заполнение методик не было ограничено.

Методы исследования подобраны в соответствии с основными задачами, как видно из таблицы 1.

Таблица 1

Задачи и методы исследования

Задача	Методический инструментарий для выборки молодежи	Методический инструментарий для выборки супружеских пар
Оценка места гостеприимства среди других аспектов внутрисемейных отношений	«Семейные отношения и дом» (В. Н. Куницына, Е. А. Юмкина) в варианте для ретроспективного оценивания опыта жизни в родительской семье	«Семейные отношения и дом» (В. Н. Куницына, Е. А. Юмкина) в варианте для текущей ситуации
Оценка взаимосвязей гостеприимства с семейными ценностями и самооценкой	«Ценностные ориентации — 36» (В. Н. Куницына) «Самооценка — 12» (В. Н. Куницына)	

Методика «Семейные отношения и дом» (СОД) разработана для изучения семейного уклада как совокупности устойчивых форм семейных отношений, быта, правил и установок, наследования специфических (этнических, духовных, религиозных, поколенческих) ценностей и традиций. В основе опросника лежит теоретическая модель, образованная взаимосвязанными сторонами семейного уклада: а) взаимосвязи с внешней по отношению к семье социальной средой; б) внутрисемейные отношения; в) семейная деятельность [13]. Для целей настоящего исследования была важна шкала «гостеприимство». Эта сфера семейного уклада позволяет составить представление о социально-психологических умениях и активности членов семьи в установлении контактов с близкой и дальней средой, степени развития в семье культуры и навыков гостеприимства, а также умений удовлетворить взаимные потребности в общении. Дополнительно в гостеприимстве выделены две подшкалы.

Бланковая методика «Ценностные ориентации — 36» (далее ЦО-36) для изучения ценностей и ценностных ориентаций современной семьи, разработанная В. Н. Куницыной, использует принцип построения перечня ценностей, предло-

женный С. Шварцем. Однако методика имеет существенные отличия, которые делают ее менее пригодной для кросс-культурных исследований вследствие сокращения списка ценностей до 36, введения пяти новых ценностей и изменения способа обработки данных [14].

Методика «Самооценка — 12» позволяет проанализировать то, как человек воспринимает себя по двенадцати качествам, которые выделены на основе анализа адаптивных и дезадаптивных свойств личности.

Методы обработки данных. Для оценки места гостеприимства среди других сторон отношений в семье, а также взаимосвязи с семейными ценностями использовано программное обеспечение *IBM SPSS-Statistics 20.0*. Данные проверены на нормальность, в результате чего для анализа взаимосвязей между исследуемыми признаками использован корреляционный анализ с применением коэффициента *r*-Пирсона, сравнение контрастных групп (*t*-критерий Стьюдента). Для построения прогностической модели гостеприимства применен регрессионный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ средних значений сторон семейного уклада

В таблице 2 представлены средние значения выраженности каждого из компонентов семейного уклада для молодежи и супружеских пар.

Таблица 2
Выраженность сфер семейного уклада у опрошенных

	Описательные статистики для выборки молодежи			Описательные статистики для выборки семейных пар		
	Сфера семейного уклада	Среднее значение	Станд. отклонение	Сфера семейного уклада	Среднее значение	Станд. отклонение
1	Принадлежность пространства	9,40	2,26	Принадлежность пространства	9,87	2,08
2	<i>Удовлетворенность общением с гостями</i>	9,02	2,94	<i>Удовлетворенность общением с гостями</i>	9,35	2,49
3	Нравственные качества	8,83	2,34	Нравственные качества	9,11	2,20
4	Семейное согласие	8,53	3,05	Разрешение конфликтов	8,74	1,96
5	Взаимопонимание	8,00	2,36	Связь времен и поколений	8,51	2,58
6	Разрешение конфликтов	7,92	2,58	Семейное согласие	8,47	2,69
7	Привязанности	7,83	2,84	Иерархия семейных связей	8,47	2,18
8	Иерархия семейных связей	7,74	2,79	Взаимопонимание	8,32	2,17
9	<i>Подготовка к гостям</i>	7,66	2,44	<i>Подготовка к гостям</i>	8,17	2,52

	Описательные статистики для выборки молодежи			Описательные статистики для выборки семейных пар		
	Сфера семейного уклада	Среднее значение	Станд. отклонение	Сфера семейного уклада	Среднее значение	Станд. отклонение
10	Связь времен и поколений	7,60	2,72	Привязанности	8,07	2,73
11	Организация пространства дома	7,37	2,64	Организация пространства дома	7,44	2,14
12	Семейный сценарий	7,16	2,44	Семейный сценарий	7,25	2,04
13	Семейные правила	6,81	2,54	Семейные правила	6,78	2,43
14	Семейные праздники	6,77	2,58	Семейные порядки	6,62	2,42
15	Связи с дальним окружением	6,45	2,53	Семейные праздники	6,24	2,85
16	Семейные порядки	6,13	2,63	Связи с дальним окружением	6,18	2,54
17	Связи с ближним окружением	6,10	2,82	Связи с ближним окружением	5,57	2,64
18	Внутрисемейные занятия	5,58	2,46	Внутрисемейные занятия	5,37	2,20

Уклад семьи в родительских семьях молодежи отличается в целом демократическими тенденциями, о чем говорят высокие баллы по шкалам «иерархия семейных связей», «принадлежность пространства» и сравнительно низкие по шкалам «семейные порядки», «семейные правила». Эмоциональная атмосфера в семьях в среднем благополучна, характеризуется взаимопониманием, умением разрешать конфликты, эмоционально наполненными отношениями. Обратим внимание на то, что одно из ведущих мест по выраженности общением с гостями. Это, наряду со средними значениями по шкале «подготовка к гостям» и низкими баллами по «семейным занятиям», говорит о преобладании гостеприимства среди интегрирующей членов семьи деятельности, что важно для последующего обсуждения.

Сходную картину имеет и выраженность компонентов уклада в группе семейных пар. Типичный семейный уклад исследованных пар характеризуется индивидуализацией хобби, обособленностью от близкого и дальнего социального окружения, но при этом тесной связью с родителями. Превалирует эмоциональная составляющая отношений (взаимопонимание, семейное согласие, привязанности). Эмоционально позитивное общение с гостями также находится в числе наиболее выраженных аспектов жизни молодой семьи.

Регрессионный анализ

Для более детальной оценки роли гостеприимства в системе семейного уклада проведен регрессионный анализ данных выборки молодежи. В результате построена схема, отражающая взаимовлияние компонентов семейного уклада друг на друга, как показано на рисунке 1.

Наиболее насыщены связями оказались три компонента: гостеприимство, внутрисемейное общение и семейная атмосфера. Можно предположить, что они

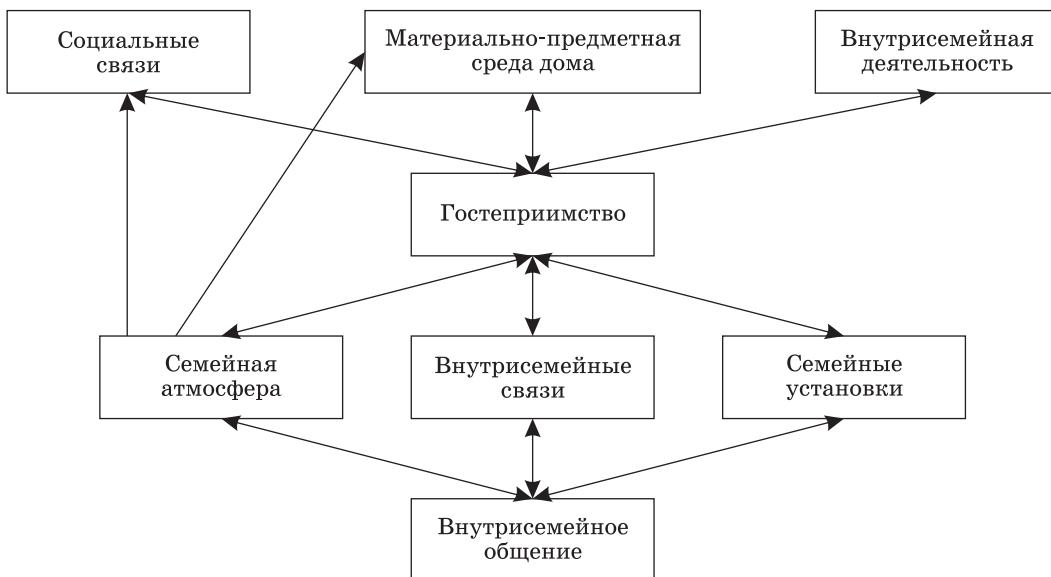


Рис. 1. Гостеприимство как модератор различных сторон восприятия семейного уклада у молодежи

отражают аспекты жизни семьи, являющиеся структурообразующими в системе отношений «родители — дети» (опрашивались взрослые дети о том, как они воспринимают уклад семьи своих родителей). В целом эти аспекты согласуются и с выраженнойностью компонентов по средним значениям. Гостеприимство оказывается основным видом семейной деятельности, как бы вбирающей в себя, интегрирующей остальные (на это указывает взаимосвязь с компонентом «внутрисемейная деятельность»), а взаимопонимание, владение конструктивными способами общения в комплексе с семейной атмосферой — значимые аспекты, обеспечивающие стабильность внутрисемейных связей.

Регрессионный анализ позволил составить формулу для осуществления прогноза, объясняющую более 50 % дисперсии ($R^2 = 0.541$). Ниже приводим уравнение регрессии.

$$\begin{aligned} \text{Гостеприимство} = & -0.856 + 0.266 \text{ Внутрисемейная деятельность} + \\ & + 0.233 \text{ Материально-предметная среда дома} + 0.226 \text{ Внутрисемейные связи} + \\ & + 0.190 \text{ Семейная атмосфера} + 0.189 \text{ Семейные установки} + \\ & + 0.154 \text{ Социальные связи} \end{aligned}$$

При анализе уравнения гостеприимства следует учитывать, что в нем преобладаются практически все компоненты семейного уклада. Наибольший вклад (исходя из значений коэффициентов) вносит внутрисемейная деятельность, далее следуют материально-предметная среда дома и внутрисемейные связи (отражают характер главенства в семье). В предельном случае в ходе организации приема гостей концентрируются все аспекты семейных отношений: совместные увлечения, значимые даты, организация пространства, доминирование и связь поколений, общий эмоциональный настрой, значимые смыслы и открытость к более широкому социальному целому. Все перечисленное делает гостеприимство важным показателем психологического благополучия и стабильности семейной системы, подтверждая, что социальные умения и интенсивное общение с близким кругом людей укрепляют семью.

Корреляционный анализ данных семейных пар

Несколько иная ситуация относительно взаимосвязей гостеприимства наблюдается у семейных пар (рассчитаны корреляции по разностям средних значений каждого параметра между мужьями и женами, что отражено в таблице 3).

Таблица 3
Функциональная сторона гостеприимства в укладе семейных пар

Компоненты гостеприимства	Взаимосвязанные параметры семейного уклада	r-Пирсона
Подготовка к гостям	Праздники	,361*
	Связь с ближним социальным окружением	,424**
	Связь времени поколений	,368*
Удовлетворение потребности в общении с гостями	Принадлежность пространства	,411*
	Понимание	,409*
	Семейное согласие	,415**

Выделяемые нами стороны гостеприимства оказались не настолько насыщены связями, как в выборке молодежи, но они раскрывают ее функциональную сторону. Корреляционные связи означают, что единство пары в подготовке к гостям характеризует и ее единство в том, по какому поводу (праздники) и в отношении кого (родственники, близкие друзья, соседи) эта подготовка осуществляется. В удовлетворенности обоих супругов от общения с гостями в значительной степени проявляются согласованность между ними по вопросам быта, умение договариваться и определенность в пространственных границах (например, определенность обоих в отношении того, что считать публичными зонами, а что приватными, ориентируя гостей соответствующим образом).

Вклад гостеприимства в личностные особенности молодежи

Воспитательный потенциал гостеприимства проанализирован в контексте того вклада, который оно вносит в повышение значимости семейных и общечеловеческих ценностей, а также в самооценку адаптивных свойств личности.

Гостеприимство оказалось взаимосвязанным с полной палитрой ценностей, входящих в блок «семейные» методики «Ценностные ориентации — 36», как видно из таблицы 4.

Таблица 4
Взаимосвязь гостеприимства родительской семьи и ценностей молодежи

Компонент семейного уклада	Ценностные ориентации	r-Пирсона
Гостеприимство	Понимание и доверие в семье	,303**
	Уважение старших	,233*
	Ценности традиций	,221*
	Зашита семьи	,218*
	Религиозность	,203*

Итак, чем чаще молодой человек наблюдал и участвовал с родителями в приеме гостей, тем более высокую значимость имеют для него семейные отно-

шения, традиции и авторитет старших. Ценности «защита семьи» ($M = 9,55$), «понимание и доверие в семье» ($M = 8,63$) занимают ведущие позиции среди опрошенных нами молодых людей, тогда как «уважение старших» ($M = 6,09$), «уважение традиций» ($M = 4,36$), «религиозность» ($M = 3,47$) не входят в лидеры ориентиров. Указанные факты могут быть интерпретированы следующим образом. Так, ценность «уважение старших» у молодых людей, вероятнее всего, относится не к актуальным, а к базовым смыслам, которые регулируют деятельность, но не являются предметом специальной заботы. В контексте обсуждаемой проблемы значимую роль играет то, что совместное гостеприимство способствует повышению авторитета старшего поколения в глазах молодежи. Это важно для поддержания преемственности социокультурного опыта.

В отношении ценности «уважение традиций» с сожалением приходится констатировать, что сила традиций в современной семье ослабевает. Это связано с общей нестабильностью института семьи (Россия продолжает быть одним из мировых лидеров по числу разводов). Тем более существенным, на наш взгляд, является тот результат, что гостеприимство оказалось одной из главных традиций современной семьи, способствуя ее сплочению.

В продолжение темы кризиса современной семьи отметим, что он связан с разложением патриархальной семьи, в которой сильной скрепляющей основой были религиозные каноны. Это, с одной стороны, объясняет низкую значимость религии для современной молодежи и одновременно отсылает к событиям, по поводу которых могут собираться гости (к примеру, религиозные праздники). Последнее является наиболее логичным, на наш взгляд, объяснением обнаруженной взаимосвязи с гостеприимством.

Интересные взаимосвязи получены нами и в отношении связей гостеприимства с самоотношением молодых людей. Более детальный анализ субшкал гостеприимства показал, что участие в совместной с родителями подготовке к гостям взаимосвязано с более низкими показателями обидчивости ($r = -0.355, p < 0.01$), более высокими показателями альтруизма ($r = 0.331, p < 0.01$).

Для еще большего уточнения значения гостеприимства в ценностно-смысловой сфере личности выделены контрастные группы. Из совокупной выборки отобраны молодые люди, набравшие наименьшие и наибольшие баллы по данной шкале методик СОД. Обработка данных по t -критерию Стьюдента для независимых выборок показала следующие результаты, представленные в таблице 5. В анализ включены переменные, для которых значимость t -критерия составляет $p < 0.05$ (при учете критерия равенства дисперсий Ливиня).

Таблица 5

**Сравнение ценностно-смысловой сферы у молодежи
из гостеприимных и негостеприимных семей**

Анализируемые параметры		Группа 1 (низкие значения гостеприимства, $n = 15$)	Группа 2 (высокие значения гостеприимства, $n = 23$)
Ценностные ориентации	Защита семьи	7.9	10.2
	Настоящая дружба	6.8	9.0
	Честолюбие	6.9	5.3
Самооценка личностных качества	Обидчивость	7.2	4.6
	Альтруизм	5.7	7.8

Как следует из таблицы 5, молодежь из негостеприимных семей (количество которых оказалось не настолько велико) гораздо ниже ставит значимость безопасности родных людей. Особенно интересен тот факт, что ниже оценивается ею и значимость настоящей дружбы (как близких, основанных на взаимной поддержке и откровенности отношений уже не с родным человеком, а с ровесником). Обобщая, можно утверждать, что закрытость семьи от общения с гостями снижает ценность устойчивых эмоциональных привязанностей, как в родственном, так и в более широком социальном кругу.

Несколько выше оценивают респонденты из негостеприимных семей значимость честолюбия (желания быть первым в коллективе, прилагать усердие в работе). Вероятно, сказывается, с одной стороны, противоречие между потребностью личности в самоутверждении в глазах окружающих (это обеспечивает гостеприимство), с другой — вынесение этой потребности из сферы семьи в рабочие отношения.

Обидчивость и альтруизм охарактеризованы нами ранее в статье, при анализе корреляционных связей. Сравнение контрастных групп показало, насколько сильно различаются средние значения по данным параметрам. Эти два свойства являются противоположными друг другу (r -Пирсона между ними = -0.310 , $p < 0.01$), маркируя полюс «эгоизм — альтруизм». Таким образом, гостеприимство — важный семейный ресурс в формировании просоциальной направленности личности.

Смысл гостеприимства на этапе построения семьи

В восприятии процесса *подготовки к встрече гостей*, как показано в таблице 6, сложным образом переплетаются сходство супругов во взглядах на значимые даты, необходимость их празднования, поддержания отношений с родственниками и друзьями.

Таблица 6

Связи сходства супругов в оценке подготовки к гостям и ценностных ориентаций

Компонент семейного уклада	Взаимосвязанные параметры	r -Пирсона
Подготовка к гостям	<i>Особенности семейного уклада</i>	
	Праздники	,361*
	Связь с ближним социальным окружением	,424**
	Связь времени поколений	,368*
	<i>Ценностные ориентации</i>	
	Защита семьи	-,428**
	Независимость	,346*
	Удовольствие	,360*
	Терпимость	-,362*
	<i>Особенности совместимости</i>	
	Понимание	,381*

Если супруги считают гостеприимство важной составляющей их совместной жизни, то они в равной степени будут открыты регулярному общению с родными, собирая близких людей в праздничные дни в стенах дома.

Успешности супружов в организации приема гостей будет способствовать их сходство по таким критериям, как умение ценить право друг друга на независимость, желание получать положительные эмоции, взаимопонимание. Немаловажную роль будет играть их взаимная дополняемость, например, большая эмоциональность одного и рациональность другого. Это позволяет, вероятно, эффективнее разделить обязанности между мужем и женой и сделать прием гостей интересным и приятным событием (отрицательные связи с ЦО «терпимость»).

Однаковая мера *удовлетворенности супружов от общения с гостями* зависит от общего уровня взаимопонимания между ними, умения договариваться, отпускать обиды, что отражено в таблице 7. В ситуации гостеприимства встает проблема ориентации гостей в пространстве дома, где может возникнуть риск нарушения личной территории. В связи с этим представление обоих супружов о жизненном пространстве друг друга является существенным условием получения удовольствия от взаимодействия с гостями, исключения нежелательных обид.

Таблица 7

Связи сходства супружов в оценке общения с гостями и ценностных ориентаций

Компонент семейного уклада	Взаимосвязанные параметры	r-Пирсона
<i>Особенности семейного уклада</i>		
Удовлетворение потребности в общении с гостями	Принадлежность пространства	,411*
	Понимание	,409*
	Семейное согласие	,415**
<i>Ценностные ориентации</i>		
	Интересная жизнь	,396*

В число ценностных ориентиров успешно организованного общения с близкими людьми входит схожесть в стремлениях супружов к интересной жизни, то есть получению разнообразных впечатлений.

При анализе особенностей семейной деятельности можно выделить ряд ценностных ориентаций, общих для нескольких компонентов. Так, по частоте встречаемости преобладают терпимость и интересная жизнь. В ситуации взаимодействия в паре важно, если оба партнера ориентированы на принятие отличий друг друга, тогда как при организации гостеприимства достаточно, если кто-либо один уделяет этому внимание (отрицательные связи). Ориентация на поиск новизны в совместных занятиях и досуге делает семейную деятельность более разнообразной и насыщенной.

Выводы

В настоящей статье нами поставлена цель проанализировать социально-психологическое содержание семейного гостеприимства. Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы.

Во-первых, нами обнаружено, что гостеприимство является для современной семьи одной из важных скрепляющих видов деятельности, в которой преломляются основополагающие функции семейной системы (педагогическая, психотерапевтическая, досуговая и др.). На основании анализа литературы нами предложено определение гостеприимства, отражающего его социально-психологическую сущность. Гостеприимство как особый вид межличностного общения направлен,

с одной стороны, на интеграцию усилий группы по созданию психологически комфортной среды для другого человека, с другой — на самовыражение и семью, и каждой личности в глазах значимого другого (который не знает досконально всех деталей жизни домочадцев). Таким образом, в гостеприимстве и семья, и каждая личность, входящая в нее, предстают в идеальном, более лучшем качестве, чем это бывает в повседневном общении внутри семьи. Это обстоятельство заряжает членов семьи положительными эмоциями, обновляет отношения между ними.

Анализ места гостеприимства в структуре отношений «взрослый ребенок — родитель» показывает, что оно является значимой социальной ситуацией развития личности и вносит вклад в ее общую просоциальную направленность, нацеливает на построение долгосрочных близких отношений. Кроме того, гостеприимство придает большую ясность сущности разумного авторитета старших и роли традиций в укреплении отношений между людьми. Личность, выросшая в семье, ориентированной на радушную встречу и общение с гостями, легче отпускает обиды, готова поступиться своими интересами, если другому человеку нужны ее участие и помощь.

Значимым результатом исследования стало то, что в современной семье гостеприимство оказалось одной из ведущих деятельности, которая мобилизует членов семьи (регулируя настроение и тонус), ориентирует их на создание позитивного образа семьи в глазах значимых людей.

Данные опроса в супружеских парах отражают уже функционирующее гостеприимство на этапе выработки молодыми людьми основ собственного семейного уклада. Показано, что гостеприимство функционирует в системе семейного календаря, привязываясь к значимым точкам в жизни семьи. Успешный прием гостей сопряжен с эффективностью в разделении обязанностей между мужем и женой, несмотря на то, что четкое разделение обязанностей, которое присуще патриархальной семье, подвергается критике. Наше исследование говорит о том, что разумное распределение функций между мужчиной и женщиной в семье очень важно для удовлетворенности ими, в частности, общением с близкими людьми. Оказалось, что этико-эстетическая сторона гостеприимства и обеспечение коммуникативного комфорта остается большой прерогативой женщины. При этом организационная и развлекательная составляющая предполагают равное участие супругов.

Нами получен также социально-психологический портрет негостеприимной семьи. Многообразие связей с другими сторонами семейных отношений, замыкающихся на гостеприимстве, может быть сигналом разнообразных противоречий в семейной системе: к ним относятся отчужденность членов семьи, низкая степень открытости и доверительности общения между ними, формализованный характер отношений. Это обстоятельство может представлять интерес для практических психологов, работающих как индивидуально, так и с семьями.

Список источников

1. Марковская О. В. Влияние психологических характеристик культур на социальные представления русских и немцев о гостеприимстве: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 24 с.
2. Веклова О. Ф. Гостеприимство башкирской семьи // Среднее профессиональное образование. 2010. № 12. С. 38–40.
3. Таскина И. А. Национальные традиции как фактор социализации молодежи в условиях Республики Алтай // Ученые записки ЗабГГПУ. 2011. № (4). С. 202–205.
4. Байбурин А. К., Топорков А. Л. У истоков этикета: этнографические очерки. АН СССР. Л.: Наука. Ленинградское изд-ние, 1990. 165 с.

5. Koenig J. New Testament hospitality: Partnership with strangers as promise and mission. Philadelphia, PA: Fortress, 1985. 158 p.
6. Derrida J. Of hospitality // Anne Dufourmantelle invites Jacques Derrida to respond; translated by Rachel Bowlby. Stanford, 2000. 162 p.
7. Ватолина Ю. В. Гостеприимство в предельной интерпретации: Жак Деррида // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. 2013. Вып. 1. С. 3–7.
8. Onuf N. Friendship and Hospitality: Some Conceptual Preliminaries // Journal of International Political Theory. 2009. Vol. 5. No. 1. P. 1–17.
9. George S. K. Hospitality as Openness to the Other: Levinas, Derrida and the Indian Hospitality Ethos // Journal of Human Values. 2009. Vol. 15. No. 29. P. 29–47.
10. Pohl C. D. Hospitality and the Mental Health of Children and Families // American Journal of Orthopsychiatry. 2011. Vol. 81. No. 4. P. 482–488.
11. Biswas-Diener R., Kushlev K., Su R., Goodman F., Kashdan T., Diener E. Assessing and understanding hospitality: The Brief Hospitality Scale // International Journal of Wellbeing. 2019. Vol. 9. No. 2. P. 14–26. DOI: 10.5502/ijw.v9i2.839
12. Chapman G. E., Beagan B. L. Food practices and transnational identities: Case studies of two Punjabi-Canadian families // Food, Culture and Society. 2013. Vol. 16. No. 3. P. 367–386.
13. Куницына В. Н., Юмкина Е. А. Семейные отношения и дом: метод изучения внутрисемейных отношений. СПб.: ЛЕМА, 2015. 84 с.
14. Куницына В. Н. Методы изучения семейных ценностей и взаимодействия внутри семьи // Семья в современном мире / сост., науч. ред. В. Н. Куницына. СПб.: Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 2010. С. 42–54.

Информация об авторах

В. Н. Кунцина — доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии СПбГУ;

Е. А. Юмкина — старший преподаватель кафедры социальной психологии СПбГУ; доцент кафедры психологии и педагогики СПбУТУиЭ.

Information about the authors

V. N. Kunitsina — Doctor of Psychology, Professor at the Department of Social Psychology of SPbU;

E. A. Yumkina — senior lecturer at the Department of Social Psychology of SPbU; Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy of UMTE.

Конфликт интересов: авторы декларируют отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 16.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 16.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

Научная статья

УДК 159.9:330.163.11

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-333-338

Философские и психологические аспекты изучения проблемы жизнестойкости личности

Светлана Юрьевна Дмитриева

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия, review2007@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические аспекты проблемы изучения феномена жизнестойкости в философской и психологической литературе. Исследована категория «мужество быть» в качестве философского прототипа категории «жизнестойкость». Проведен теоретический анализ проблемы жизнестойкости в научных исследованиях.

Ключевые слова: жизнестойкость, категория «мужество быть», понятие «экзистенциальное мужество», экзистенция

Для цитирования: Дмитриева С. Ю. Философские и психологические аспекты изучения проблемы жизнестойкости личности // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 333–338. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-333-338>

Original article

Philosophical and psychological aspects of studying the problem of personal hardness

Svetlana Yu. Dmitrieva

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg, Russia, review2007@yandex.ru

Abstract. The article discusses the theoretical aspects of the problem of studying the phenomenon of hardness in philosophical and psychological literature. The category “courage to be” is analyzed as a philosophical prototype of the category “hardness”. A theoretical analysis of the problem of hardness in scientific research is carried out.

Keywords: hardness, category “courage to be”, concept of “existential courage”, existence

For citation: Dmitrieva S. Yu. Philosophical and psychological aspects of studying the problem of personal hardness // *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki*. 2022;23(4):333-338. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-333-338>

Проблема человеческой стойкости является одной из важнейших в философии и психологии. Ее истоки находим в философии стоицизма (III в. до н.э. — III в. н.э.), где впервые появляется идея включенного наблюдения за бытием, которая впоследствии станет центральной в понимании жизнестойкости в психологии через один из базовых ее элементов — “commitment” [1, с. 63].

В стоической философии в качестве цели человеческой жизни провозглашено счастье, которое в целях самосохранения трактовалось в качестве искренне разумного спокойствия, а также рационального приспособления к окружающим условиям [1, с. 63]. В этих размыщлениях прослеживается идея когнитивной адаптации человека к сложным жизненным ситуациям, с которыми он сталкивается в своей жизнедеятельности. Стоики развивают идею самосохранения человека. По их мнению, то, что направлено на сохранение человеческого существа, является добром, а то, что направлено на его уничтожение — это зло. Но при этом полагают, что не все благо является одинаково ценным, а лишь благо, направленное на сохранение и развитие Логоса (разума), можно признать подлинной добродетелью [1, с. 64].

Яркий интерес к проблеме жизнестойкости личности выявлен и у других философов, рассматривавших данный конструкт в качестве гармоничного универсального развития всех задатков индивида, как фундамента развития личности в кризисный период. Так, представителю «философии жизни» Ф. Ницше (1844–1900) принадлежат слова: «Все то, что нас не убивает, делает нас сильнее». Их можно трактовать через наличие у человека «внутреннего стержня», позволяющего не ломаться под натиском обстоятельств и искать пути выхода из трудных жизненных ситуаций с последующим переходом на новые уровни развития [2]. Австрийский врач-психиатр, бывший заключенный лагеря Освенцим В. Франкл (1905–1997) также обращался к феномену экзистенциальной стойкости человека, применяя термин «упрямство духа» и подчеркивая, что данное упрямство происходит вопреки страданиям, которые может испытывать тело и разладу, который может испытывать душа [2].

Идеи жизнестойкости прослеживаются и в феноменологическом учении, которое стало одним из фундаментальных и значимых направлений в философии XX в. Выдающимся представителем данного направления является немецкий философ Эдмунд Гуссерль (1859–1938). В феноменологии возникают очень важные идеи о доступности человеку реальности через сознание; первичной важности не реальности, а восприятия и осмысливания ее сознанием; конструировании мира при помощи сознания посредством внесения «абсолютным Я» в него смыслов [3, с. 210].

Но наибольший вклад в философское осмысление проблемы жизнестойкости личности можно найти в философии экзистенциализма, в рамках которой существует концепция «экзистенциального мужества». Экзистенциализм (экзистенциальная философия) возник в начале XX в. Концептуальные основы этого движения заложены между двумя мировыми войнами, что не могло не отразиться на его идеином наполнении и смысловом содержании. Данное философское направление пронизано разочарованием в идеалах гуманизма, пессимистическими настроениями и обесцениванием идей прогресса, разума и науки. Глобальное чувство одиночества, разочарование, внутренняя пустота — типичные переживания среднестатистического человека указанной эпохи. Главным предметом своего изучения философы-экзистенциалисты сделали человека, его проблемы, трудности, этические дилеммы, существование в окружающей реальности [3, с. 194].

Основателем исследуемого направления принято считать датского философа Серена Кьеркегора (1813–1855), заявившего о необходимости для философии изучать в первую очередь вопросы жизни человека, а не абстрактную проблематику сущности бытия, доказательствами существования Бога, пределами и механизмами познания и др. [3, с. 194]. Кьеркегор считал, что философии следует развернуться к человеку и его подлинным проблемам, чтобы помочь найти ему истину, ради которой он мог бы жить. Во взглядах датского философа четко прослеживается идея,

которая впоследствии окажется одной из основных в понимании «жизнестойкости» в психологии. Речь идет об идее вовлеченности субъекта в происходящие с ним события, ценностного их осмыслиения, наделения особым значением, что стимулирует возникновение подлинного интереса к происходящим событиям [3, с. 194].

Кьеркегору принадлежит выделение категорий «неподлинное существование» и «подлинное существование». «Неподлинное существование» характеризуется полной подчиненностью субъекта социуму. Это — «плавание по течению», отсутствие осознания своего подлинного «Я», личностной уникальности, отсутствие призываия. Для «подлинного существования» характерен сознательный выбор, выход из состояния подчинения социуму, осознание личной уникальности, своего конгруэнтного «Я», возможность стать хозяином собственной судьбы. Такое «истинное» существование называется «экзистенцией» [3, с. 195].

Именно в переходе на подлинный уровень существования, погружении субъекта в собственную «экзистенцию» можно увидеть истоки идеи жизнестойкости, логически связывая это с установкой личности на вовлеченность в действительность, что позволяет найти в ней что-либо важное и ценное. В одной из своих основных работ под названием «Страх и трепет» С. Кьеркегор пишет о том, что основной задачей, стоящей перед субъектом в собственной жизни, служит обретение «подлинной самости» в атмосфере страха и ужаса непосредственного бытия, что, безусловно, указывает на идею обретения смысла человеком в бессмысленном мире [4].

Проблему жизнестойкости личности прямо или косвенно можно проследить в трудах других философов-экзистенциалистов: Карла Ясперса (1881–1969), Мартина Хайдеггера (1889–1976), Жана Поля Сартра (1905–1980), Альбера Камю (1913–1960), Пауля Тиллиха (1886–1965) [3].

К. Ясперс (1881–1969) в работе «Психология мировоззрений» описывает «заброшенную», не имеющую большого смысла жизнь «как все» обычного человека. Такой человек не знает о своих способностях, возможностях и не знаком со своим «подлинным Я», он может оказаться однажды между жизнью и смертью в «пограничной ситуации», в которой раскрывается его истинная натура и выходят из тени его подлинные качества. С этого момента человек осознает самого себя и соприкасается со своей «трансцендентальностью» — высшим бытием [3].

В трудах М. Хайдеггера (1889–1976) прослеживается идея о том, что «отрефлексированность» личностью бытия приводит человека к осознанию себя одновременно и объектом, и субъектом окружающей его действительности. Понимание и принятие этой возможности может стать для личности толчком к тому, чтобы занять активную жизненную позицию. У него появится чувство отваги, которое заставляет личность действовать вопреки онтологической тревоге, страху потери смысла, чувству «заброшенности» [2]. Свобода человека должна присутствовать у него в любой ситуации и иметь прямую корреляцию с его внутренними побуждениями. «Экзистенция», как считал Хайдеггер, является бытием, к которому личность сама себя относит, то есть наполненность жизни человека конкретикой, которая становится принадлежащей человеку, потому что становится для него «сущим» [2].

В философии французского экзистенциалиста Жана Поля Сартра (1905–1980) центральным понятием является «для-себя-бытие», то есть высшая реальность для человека, заключающаяся в обретении собственного внутреннего мира. Но обретение «для-себя-бытия» видится возможным только в «бытии-для-другого», взаимоотношениях с другими людьми, в которых человек может увидеть и воспринять себя через призму отношения к нему Другого. При всем этом наиболее значимым условием жизни человека служит свобода, проявляющаяся в жизненно важном, судьбоносном выборе, при котором решения не избежать. Вопросы трудных жизненных и экстремальных ситуаций, жизни и смерти, существенных для человека

проблем и др. Такой выбор Сартр именует «экзистенциальным выбором». Реализуя его, личность выбирает свою жизнь на многие годы вперед, переходя из одного бытия в другое [3]. Именно в необходимости и способности реализовывать экзистенциальный выбор заключается безоговорочная ответственность человека за свою жизнь, делающая его стойким перед ударами судьбы.

Следующий знаковый философ экзистенциального направления, развивающий идеи о стойкости личности, — Альбер Камю (1913–1960). В своем программном произведении «Миф о Сизифе», в центре внимания которого находится проблема смысла жизни, автор приходит к выводу о том, что жизнь человека абсолютно бессмысленна и абсурдна, что человек должен сделать самый важный выбор в своей жизни: либо добровольно покинуть этот мир посредством суицида, либо бросить вызов его бессмысленности и абсурду. Именно проблема самоубийства, по взглядам А. Камю, является единственной настоящей и важной в философии и частной жизни каждого человека. Истинным экзистенциальным мужеством, по Камю, следует признать мужество жить в этом абсурдном мире, отрицая самоубийство. Такой человек «отдает предпочтение своему мужеству и своей способности суждения». Мужество учит человека, наставляет его «вести неподлежащую обжалованию жизнь». Способность суждения дает человеку понимание своих пределов. Такая личность имеет готовность «продолжить свои деяния в том времени, которое ему отпущено жизнью» [5].

В своей книге А. Камю приводит в пример самого яркого бунтаря в человеческой истории — Сизифа, приговоренного богами толкать огромный камень на вершину горы, с которой он сразу же скатывается вниз, то есть совершая вечно бессмысленный и безнадежный труд. Но Сизиф — это личность, обладающая настоящим экзистенциальным мужеством в бессмысленном труде увидеть настоящий смысл, обратить страдания в радость путем сознательного выбора. Мучения, которые испытывает Сизиф под бременем своего камня, — красивый художественный образ бунта против абсурдности этого мира, квинтэссенция идеи подлинного экзистенциального мужества [5].

Если искать в экзистенциальной философии максимально тождественный аналог понятию «жизнестойкость», введенному С. Мадди, то наиболее родственным, с точки зрения автора данной работы, будет понятие «мужество быть», предложенного немецко-американским философом и протестантским неортодоксальным теологом Паулем Тиллихом (1886–1965) [6]. П. Тиллиху принадлежит создание гармоничной теологической системы, реализуемой в трехтомном труде «Систематическая теология», в первом томе которого он рассматривает категорию «мужество быть» (1952) [6]. Т. П. Лифинцева пишет о том, что мужество чаще всего принято понимать как этическую добродетель, «нравственную меру в преодолении страха, а предикат «быть» указывает на сохранение чего-либо на онтологическом уровне. Из этого она делает вывод о том, что категория «мужество быть» сочетает в себе одновременно нравственный и онтологический аспекты [6]. Осознание человеком конечности своего бытия является онтологической тревогой, экзистенциальным осознанием своего небытия. Избавление от экзистенциальной тревоги происходит через трансформацию ее в страх (боязнь), но истинный мужественный подход к ней заключается в честном принятии ее на себя [6].

П. Тиллих предлагает дифференцировать три типа тревоги в соотношении с тремя сферами, в которых небытие представляет угрозу для бытия:

1. Угроза небытия онтологическому самоутверждению в виде судьбы и в виде смерти.
2. Угроза небытия духовному самоутверждению человека в виде пустоты и отсутствия смысла.

3. Угроза небытия нравственном самоутверждению человека в виде вины и осуждения.

В связи с этими тремя угрозами у человека возникают три вида тревоги:

1. Тревога судьбы и смерти.
2. Тревога пустоты и бессмысленности.
3. Тревога вины и осуждения [6].

По сути, тревога заключается в осознании человеком этих трех видов угрозы, самой страшной из которых является осознание того, что жизнь временна и что придется умереть. Если бы не мужество, то человек покорился бы уничтожающему характеру времени, но он утверждает настоящее посредством онтологического мужества. Человек, по Тиллиху, выступает самым мужественным из всех живых существ, поскольку ему придется преодолеть самую сильную тревогу. С точки зрения Тиллиха, вся философская традиция XX в. — это способ выразить тревогу и бессмысленность, попытка принять эту тревогу, то есть мужество быть собой. Мужество служит средством превозможения отчаяния, принятием тревоги на себя. Выход состоит в принятии на себя ситуации отсутствия смысла, принятии отчаяния, которое само по себе является верой, граничащей с «мужеством быть». По П. Тиллиху, «мужество быть» (жизнестойкость) позволяет человеку выносить неустранимую тревогу, сопровождающую выбор будущего (неизвестности), а не прошлого (неизменности) в ситуациях экзистенциальной дилеммы [2].

Как указано выше, истоки психологической категории «жизнестойкость» можно найти в трудах философов разных направлений, что, в свою очередь, вызывает проблему рассогласованности позиции в понимании данного термина в трудах психологов. В понятийный аппарат психологической науки термин “hardiness” введен начале 80-х гг. XX в. психологами С. Кобейса и С. Мадди, которым принадлежат первые разработки базовых конструкций данной теории [7, с. 100]. Русскоязычное калькирование данного понятия реализовано Д. А. Леонтьевым, что отражено в понятии «жизнестойкость» [8, с. 3].

С. Мадди и Д. Кошаба видят в термине “hardiness” особую жизнеспособность и эффективность личности, которые являются критерием психологического здоровья [9]. Согласно позиции упомянутых ученых, этот термин сочетает в себе следующие элементы («ЗС»):

1. Вовлеченность (*commitment*) — ориентация человека на вовлеченность в реальность, которая помогает найти в ней что-то значимое и ценное.
2. Контроль (*control*) — уверенность личности в том, что на итог происходящего в бытии можно оказать влияние при помощи борьбы, которая понимается через выбор персональной стратегии деятельности.
3. Принятие риска (*challenge*) — установка человека на то, что в жизни важным является получение любого опыта и умение действовать в любых условиях без гарантий результата [10; 11].

С. Мадди считает, что только сочетание всех трех составляющих обеспечивает личности определенную устойчивость в стрессогенной ситуации [12], и подчеркивает, что «данные «ЗС» обеспечивают мотивацию для выполнения тяжелой работы по превращению стрессовых обстоятельств из потенциальных катастроф в возможности роста» [12]. Тем самым он концептуально связывает понятие “hardiness” с позитивным направлением в психологии через тематику превращения стрессов в пользу и показывает, что жизнестойкость выступает своеобразным буфером, через который стресс может превратиться в стимулятор таких важных характеристик, как повышенные показатели производительности, креативность, мудрость, привести к поддержанию или укреплению физического и психического здоровья в этом процессе [12].

Изложенные идеи закладывают базу в подходе к рассмотрению “hardiness” в качестве важного компонента личности, позволяющего ей функционировать и развиваться, оказавшись в трудной жизненной ситуации. Теоретический конструкт жизнестойкости в психологической науке зарекомендовал себя как валидный предиктор успешного совладания со стрессом.

Итак, необходимо указать на наличие тесной связи между философским и психологическим научным знанием. Анализ философских истоков терминологии может способствовать лучшему раскрытию содержания психологических категорий.

Список источников

1. Миронов В. В. Философия с иллюстрациями: учебник. М.: РГ-Пресс, 2021. 432 с.
2. Publishing house Education and Science // Rusnauka. URL: http://www.rusnauka.com/47_NIO_2015/Psihologiya/12_205983.doc.htm (дата обращения: 15.02.2022).
3. Руденко А. М. Философия в таблицах и схемах: учеб. пособие. 5-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2020. 382 с.
4. Кьеркегор С. Страх и трепет / пер. с дат. 2-е изд., доп. и испр. М.: Культурная революция, 2010. 488 с.
5. Камю А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство. М.: Политиздат, 1990. 415 с.
6. Лифинцева Т. П. Категория «мужество быть» П. Тиллиха: онтология, теология, этика // История философии. 2003. № 10. С. 50–67.
7. Никитина Е. В. Феномен жизнестойкости: концепция, современные взгляды и исследования // Academy. 2017. № 9 (19). С. 100–103.
8. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
9. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: сб. науч. тр. Вып. 2 / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. 354 с.
10. Kobasa S. C. Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness // Journal of Personality and Social Psychology. 1979. Vol. 37. P. 1–11.
11. Maddi S. R., Kobasa S. C. The hardy executive: Healthunder stress. Homewood, IL: Dow Jones-Irwin, 1984. 131 p.
12. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses // Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice. 2006. Vol. 1. No. 3. P. 160–168.

Информация об авторе

С. Ю. Дмитриева — старший преподаватель кафедры педагогики и психологии.

Information about the author

S. Yu. Dmitrieva — senior lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 21.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принятая к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 21.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

SCIENTIFIC RESEARCH OF YOUNG SCIENTISTS

Научная статья

УДК 159.922

DOI: 10.35854/2541-8106-2022-4-339-342

Жизненный выбор: возможность или необходимость

Артем Александрович Халявин

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики,
Санкт-Петербург, Россия, khalyavinpsy@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности жизненного выбора как неотъемлемой части жизни современного человека. Освещены вопросы экзистенциального выбора и их влияния на отношение к будущему. Речь идет об основных характеристиках жизненного выбора как необходимости и возможности. Раскрыта сущность жизненного выбора с точки зрения фундаментальных мотиваций.

Ключевые слова: жизненный выбор, экзистенциальный выбор, проблема выбора, жизненный путь, система ценностей и смыслов, фундаментальные мотивации

Для цитирования: Халявин А. А. Жизненный выбор: возможность или необходимость // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. 2022. Т. 23. № 4. С. 339–342. <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-339-342>

Original article

Life choice: Opportunity or necessity

Artem A. Khalyavin

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg,
Russia, khalyavinpsy@yandex.ru

Abstract. The article deals with the psychological peculiarities of life choices as an integral part of modern man's life. Questions of existential choice and their influence on the attitude to the future are touched upon. The theme of considering the main characteristics of life choices as necessity and possibility is raised. The essence of life choices from the point of view of fundamental motivations is revealed.

Keywords: life choice, existential choice, choice problem, life path, system of values and meanings, fundamental motivations

For citation: Khalyavin A. A. Life choice: Opportunity or necessity // Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologiy upravleniya i ekonomiki. 2022;23(4):339-342. (In Russ.). <https://doi.org/10.35854/2541-8106-2022-4-339-342>

Современная психологическая наука с каждым годом проявляет все больший интерес к субъективному подходу в рассмотрении человека. Исследователей интересует активная и развивающаяся личность, которая формирует себя и преобразует свое жизненное пространство. Действительно, мир, полный возможностей, позволяет человеку проявить себя и показать «себя настоящего», реализовать различные идеи и стремления. Но что мешает человеку осуществить задуманное?

Обратим внимание на понимание современного человека, которое предлагает специалист в области психолингвистики Т. В. Черниговская. Современный человек — «Человек в растерянности» или же “*Homo confuses*” [1]. Мир настолько большой, что вызывает неопределенность своим многообразием возможностей и нестандартных задач. Человек встает перед выбором, который следует назвать экзистенциальным.

Поднимая вопрос выбора, стоит упомянуть о том, что человек сталкивается с тремя проявлениями выбора: простым, смысловым и экзистенциальным [2, с. 411]. Если в простом выборе изначально заданы все имеющиеся альтернативы и критерии их оценивания, то в смысловом — такие критерии отсутствуют. В контексте жизненных ситуаций даже смысловой выбор оказывает значительное влияние на человека, не говоря об экзистенциальном. По структуре экзистенциальный выбор не задает критерии оценки альтернатив и альтернативы. В таких ситуациях человек вынужден совершать выбор, который можно считать «важным жизненным решением».

Совершая логичный с точки зрения развития человека выбор места работы или учебы, человек, по сути, отталкивается от некоторых представлений о будущей жизни, что не гарантируется в данный момент времени. Неслучайно к теме выбора проявлял интерес первый философ-экзистенциалист С. Кьеркегор, который рассматривал выбор как ситуацию, в которую вовлечена личность в целом. Но как поступить человеку при решении более сложных вопросов, вызванных переездом или обстоятельствами, неразрывно связанными с его привычной жизнью?

Далее рассмотрим понятие жизненного выбора. И. Р. Муртазина определяет жизненный выбор как переломный момент на жизненном пути человека. Жизненный выбор обусловлен насущной необходимостью активной деятельности с целью преобразования сложившейся ситуации. Другими словами, человек, стоящий перед жизненным выбором, принимает одну из возможных альтернатив, в основе которой лежит система ценностей и смыслов [3].

Жизненный выбор, с одной стороны, является безусловным преимуществом, которое предоставлено современным миром, с другой — необходимостью, без которой невозможно дальнейшее существование. Раскрывая данную тему, стоит упомянуть о высоком уровне неопределенности современного мира. Расширение пространственных характеристик относится к вызовам современности и непосредственно влияет на человека. Поэтому мы говорим о человеке, как о представителе *Homo confuses*. Можно утверждать, что современный мир ограничивается лишь представлениями человека об этом мире, что позволяет реализовывать самые смелые идеи и планы. Несомненно, такой обширный выбор накладывает на человека и множество обязательств с точки зрения самоопределения и самодетерминации.

Жизненный выбор неразрывно связан с ответственностью за этот выбор, на что указано в работах Д. А. Леонтьева, К. Роджерса, С. Л. Братченко, других ученых. Обобщая основные характеристики жизненного выбора, мы приходим к положению о том, что зрелая личность самостоятельно, произвольно, ответственно, осмысленно и осознанно осуществляет жизненный выбор. Следовательно, в основе последнего находятся индивидуально-психологические характеристики личности, отражающие выраженнуюность ее личностной зрелости.

Отвечая на вопрос «Жизненный выбор: возможность или необходимость?», стоит рассмотреть ключевые этапы развития личности. Современный мир устроен так, что каждый человек должен пройти основные пути развития, которые можно назвать стереотипными. Каждый проходит некий путь, начиная от детского сада и завершая обучением в высшем учебном заведении, получением профильного образования. Несомненно, данный выбор также имеет значимость, но, учитывая «проторенность» пути, сложно говорить о значимости принятого решения. При этом мы не пренебрегаем выбором места обучения и его влиянием на дальнейшую жизнь человека. Наиболее значимая часть жизни человека в контексте изучения данного вопроса начинается после преодоления «базового» пути развития. Точкой бифуркации можно назвать окончание высшего учебного заведения или получение профильного образования. Сойдя с четкого пути, человек оказывается в огромном, неопределенном мире, который охватывает его многообразием и возможностями. Перед человеком возникает вопрос значимого жизненного выбора: «Что делать дальше?». Путей его решения много: дальнейшее обучение, поиск работы, выбор в направлении формирования семьи или бездействия. Значимость осуществляемого выбора несомненна, поскольку она определяет дальнейшее развитие человека и формирование его личностных характеристик. С точки зрения контекста жизненной ситуации данный выбор является необходимостью, который обуславливает дальнейшую деятельность человека.

Но как посмотреть на жизненный выбор с точки зрения возможности? Для раскрытия поставленного вопроса обратим внимание на фундаментальные мотивации А. Лэнгле [4, с. 20–25]. Раскрывая сущность четвертой фундаментальной мотивации, которая отвечает на вопрос «Что я должен делать?», человек затрагивает тему будущего. На данном этапе человек формирует структурные взаимосвязи, то есть устойчивые контексты, в которых он видит себя и которые структурируют его бытие. Затем выстраивается поле возможностей, которое позволяет рассмотреть доступные варианты дальнейшей деятельности и связать их со структурой целостности (обрести смысл). Последний шаг — формирование будущих представлений, раскрывающих процесс непрерывного развития в данном направлении.

Так, жизненный выбор как возможность раскрывается в процессе реализации жизненных установок и анализа поля возможностей, которое сформировано личностью на конкретном этапе жизни. Данный выбор не является необходимостью относительно деятельности конкретного человека, но выступает в качестве ключевого в контексте поддержания высокого уровня экзистенциальной исполненности.

Таким образом, жизненный выбор — это неотъемлемая часть современного человека. Его возможность или необходимость неразрывно связана с контекстом жизненной ситуации, которая может быть воспринята и как необходимость, и как возможность. Для жизненного выбора как необходимости характерны обязательность осуществления выбора, массовость (распространяется на большинство людей), ограниченность альтернатив. Жизненному выбору как возможности свойственны наличие структурных взаимосвязей, сформированность поля возможностей, потенциал самоизменения.

Осуществляя жизненный выбор, человек реализует активные и пассивные потенциалы изменения, благодаря чему он становится тем, чем он (в основе своей незавершенности) может быть.

Список источников

1. Черниговская Т. Человек растерянный — Homo confusus и новая цифровая реальность: лекция. URL: <https://zvooc-knigi.ru/lektiya-chelovek-rasteryannyy-homo-confusus-i-novaya-cifrovaya-realnosty-80133> (дата обращения: 09.11.2022).

2. Гришина Н. В. Экзистенциальная психология: учебник. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2018. 494 с.
3. Муртазина И. Р. Особенности жизненной ситуации и психологические характеристики «мобильных» и «немобильных» первокурсников // Ломоносов-2016: материалы Междунар. молодежного науч. форума / отв. ред. И. А. Алешковский, А. В. Андриянов, Е. А. Антипов. М.: МАКС Пресс, 2016. С. 1–3.
4. Лэнгле А. Person. Экзистенциально-аналитическая теория личности: сборник статей / пер. с нем. 4-е изд. М.: Генезис, 2020. 159 с.

Информация об авторе

А. А. Халявин — ассистент кафедры педагогики и психологии.

Information about the author

A. A. Khalyavin — assistant lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology.

Конфликт интересов: автор декларирует отсутствие конфликта интересов, связанных с публикацией данной статьи.

Conflict of interest: the author declares no conflict of interest related to the publication of this article.

Статья поступила в редакцию 16.11.2022; одобрена после рецензирования 14.12.2022; принята к публикации 26.12.2022.

The article was submitted 16.11.2022; approved after reviewing 14.12.2022; accepted for publication 26.12.2022.

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ СТАТЕЙ ПРИ СДАЧЕ В ИЗДАТЕЛЬСТВО

1. Рукопись должна содержать:

1.1. Ф. И. О. автора(-ов) на русском и английском языках.

1.2. Название статьи на русском и английском языках.

1.3. Аннотацию объемом в 6–8 предложений.

1.4. Ключевые слова (5–7 слов и словосочетаний), разделенные запятой.

1.5. Библиографический индекс УДК.

1.6. Сведения об авторе(-ах): место работы (учебы для аспирантов и докторантов) с указанием почтового адреса, включая индекс, адрес электронной почты и ORCID id автора (при наличии); ученая степень, ученое звание, должность, почетное звание.

1.7. Список литературы (иных источников).

2. Оформление текста статьи

2.1. Объем рукописи должен составлять от 0,4 до 1 авторского листа (1 а. л. включает 40 000 знаков с пробелами).

2.2. Текст рукописи должен быть подготовлен средствами MS Word. Параметры документа:

- размер страницы — А4;
- поля — по 2 см;
- шрифт — Times New Roman;
- размер (кегль) — 14;
- межстрочный интервал — полуторный;
- абзацный отступ — 1 см;
- выравнивание текста абзаца — по ширине;
- нумерация страниц — внизу справа.

2.3. Над каждой таблицей следует помещать ее заголовок, например: *Таблица 1. Сравнительный анализ*. В тексте статьи необходимо приводить ссылку на каждую таблицу.

2.4. Формулы набираются с использованием программы MathType. Формулы в статье следует нумеровать сквозной нумерацией арабскими цифрами в круглых скобках в крайнем правом положении на строке. Ссылки в тексте на порядковые номера формул также даются в скобках.

3. Библиографический аппарат

3.1. Список литературы (использованных источников) приводится в конце статьи.

В список включаются только те источники, на которые даны ссылки в статье. В тексте номер источника в списке указывается в квадратных скобках, через запятую — номер(-а) страницы, промежуток страниц приводится через тире, например: [4, с. 112], [5, с. 63, 67], [9, с. 45–47].

3.2. В списке литературы для каждого источника необходимо указывать объем в страницах. Для публикаций в газете, журнале, сборнике указывается через тире занимаемый ею интервал страниц. Для отдельных изданий (монография, учебник и т. д.) указывается общее число страниц.

4. Иллюстрации

4.1. Иллюстрации (графики, схемы, диаграммы, рисунки) необходимо вставить в текст после первого упоминания, снабдить номером и названием, например: Рис. 1. Распределение миграционного потока в развивающихся странах.

В тексте статьи должна быть ссылка на каждый рисунок, например (рис. 5).

4.2. Иллюстрации, созданные в программах MS Word и MS Excel и вставленные в текст, должны сохранять возможность их редактирования (изменения шрифта надписей, цвета и размера элементов и пр.). Иллюстрации, созданные в других программах, заимствованные из сети Интернет или сканированные, помимо вставки в текст, прилагаются к статье отдельными файлами в том формате, в котором были созданы или скачаны (jpg, gif, pdf, psd, indd, ai, cdr и др.).

4.3. Размер исходного изображения должен быть не меньше публикуемого в статье.

4.4. Рекомендованное количество иллюстраций в одной статье — не более трех.

THE BASIC REQUIREMENTS TO REGISTRATION OF MANUSCRIPTS UPON DELIVERY TO THE PUBLISHER

1. Contents

- 1.1. Author's full name in Russian and in English.
- 1.2. The headline of the article in Russian and in English.
- 1.3. Summary (6–8 sentences).
- 1.4. List of keywords (5–7 words and phrases separated by semicolon).
- 1.5. Bibliographic UDC identifier.
- 1.6. Information about the author(s): office address with zip code (or place of studies for post-graduate students), e-mail, ORCID id, degree, position, academic rank and honors.
- 1.7. List of references.

2. Text layout

2.1. The size should not be less than 0.4 and not more than 1 author's sheet (1 author's sheet includes 40,000 typographical units with gaps).

2.2. The text should be MS Word format:

- page size — A4;
- boarders — 2 cm;
- type — Times New Roman;
- size — 14;
- line space — 1,5;
- paragraph indentation — 1 cm;
- text alignment — edgewise;
- page numbering — at the right bottom of the page.

2.3. Every table should have a heading. Ex.: *Table 1. Comparative analysis*. There should be references for every table in the text.

2.4. For formulae please use MathType. The formulae in the article should be continuously numbered with Arabic figures in parentheses at the far right of the line. The references for the ordinal number of the formulae should also be in parentheses.

3. References

3.1. List of references should be positioned at the very end of the article. The list should contain only those sources which are mentioned in the article. In the text the number of the source should be given in square brackets, the page number should be indicated using commas and dashes. Ex.: [4, p. 112], [5, p. 63, 67], [9, p. 45–47].

3.2. The page size should be given for every publication mentioned in the text. In case you refer to magazine, newspaper or digest you should indicate the page number(s) and the full number of pages in case of monograph, textbook or any other publication.

4. Graphics

4.1. All the pictures, diagrams, tables and schedules should be positioned exactly in place they are being mentioned in the article with the number and the heading. Ex.: Pic. 1. The distribution of migration flow in developing countries.

There should be references for every picture in the text. Ex.: (pic. 5).

4.2. It should be possible to redact Illustrations from MS Word и MS Excel inserted in the text (to change the type and size, colour, etc.) Illustrations copied from Internet as well as scanned should be placed in the text as well as sent separately in attached file using original format (jpg, tif, pdf, psd, indd, ai, cdr, etc.).

4.3. The size of illustrations shouldn't be less than published in the article.

4.4. The recommended number of illustrations used in the article — not more than 3.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов статей.

При перепечатке ссылка на журнал
«Ученые записки Санкт-Петербургского университета
технологий управления и экономики» обязательна

Сведения, касающиеся изданий и публикаций,
включены в международную справочную систему по периодическим
и продолжающимся изданиям "Ulrich's Periodical Directory"

Статьи журнала включаются в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ),
доступный в сети Интернет по адресу <http://www.elibrary.ru> (научная электронная
библиотека). РИНЦ — база данных, содержащая библиографическую информацию,
извлеченную из текста статей, а также пристатейных ссылок (списков литературы)