

**Сборник научных трудов  
по материалам X Международной конференции**

**ВРЕМЯ НАУЧНОГО ПРОГРЕССА**

**21 апреля 2023 г**

**Волгоград 2023**

**УДК 330+80+371+61+159.9**

**ББК 72**

**В 74**

**Главный редактор:** Теслина Ольга Владимировна

**Ответственный редактор:** Мелихова Наталья Васильевна

**Время** научного прогресса [текст] : сборник научных трудов по материалам X Международной научной конференции 21 апреля 2023 г. – Волгоград: Сфера, 2023. – 72 с.

**ISBN 978-5-00186-119-5**

В сборнике представлены материалы международной научной конференции «Время научного прогресса». Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, студентов, а также для широкого круга читателей с целью использования в научной и учебной деятельности. Ответственность за достоверность информации, изложенной в статьях, несут авторы.

**УДК 330+80+371+61+159.9**

**ББК 72**

Адрес редакции: Россия, 400105, Волгоградская обл.,

г. Волгоград, пр-кт Metallургов, д. 29

E-mail: sciconf@mail.ru

ISBN 978-5-00186-119-5



© Коллектив авторов, 2023

CONTENTS

**Economic sciences**

*Nikulina S.G.*  
VALUE ADDED TAX IN THE CONTEXT  
OF THE CONCEPTS OF "COST," "PUBLIC GOOD" AND "VALUE" .....7

**Philological sciences**

*Lisitsyna O.L.*  
PROBLEMS OF FORMATION OF SOCIO-CULTURAL  
COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOLS.....14

*Medvedev D.I.*  
THE LINGUISTIC RELATIVITY HYPOTHESIS.....33

**Pedagogical sciences**

*Lyubimtseva E.V., Budnikova O.V.*  
THE WAYS OF TEACHING VOCABULARY  
THROUGH MULTIMEDIA PRESENTATION.....42

**Medical sciences**

*Motorina L.A.*  
THE ROLE OF CONE-BEAM COMPUTED TOMOGRAPHY  
IN THE ENDODONTIC TREATMENT OF PREMOLARS  
WITH THE PHENOMENON OF MOLARIZATION.....49

**Psychological sciences**

*Gromova A.V., Suvorova I.Yu.*

PSYCHOTHERAPEUTIC METHODS OF SUPPORT  
FOR VICTIMS OF SCHOOL BULLYING.....60

*Pynzaru S., Gromova A.V., Suvorova I.Yu.*

THE "DEAD INSIDE" SUBCULTURE AS A NEW FORM  
OF SOCIAL ISOLATION OF RUSSIAN YOUTH.....65

СОДЕРЖАНИЕ

**Экономические науки**

*Никулина С.Г.*

НАЛОГ НА ДОБАВЛЕННУЮ СТОИМОСТЬ В РАЗРЕЗЕ ПОНЯТИЙ  
«СТОИМОСТЬ», «ОБЩЕСТВЕННОЕ БЛАГО» И «ЦЕННОСТЬ» .....7

**Филологические науки**

*Лисицына О.Л.*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ. ....14

*Медведев Д.И.*

ГИПОТЕЗА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ. ....33

**Педагогические науки**

*Любимцева Е.В., Будникова О.В.*

СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ПОСРЕДСТВОМ  
МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ.....42

**Медицинские науки**

*Моторина Л.А.*

РОЛЬ КОНУСНО-ЛУЧЕВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ  
ТОМОГРАФИИ ПРИ ЭНДОДОНТИЧЕСКОМ ЛЕЧЕНИИ  
ПРЕМОЛЯРОВ С ФЕНОМЕНОМ МОЛЯРИЗАЦИИ.....49

**Психологические науки**

*Громова А.В., Суворова И.Ю.*

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ  
ПОДДЕРЖКИ ЖЕРТВ ШКОЛЬНОЙ ТРАВЛИ.....60

*Пынзару С., Громова А.В., Суворова И.Ю.*

СУБКУЛЬТУРА «DEAD INSIDE» КАК НОВАЯ ФОРМА  
СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....65

УДК 33

## НАЛОГ НА ДОБАВЛЕННУЮ СТОИМОСТЬ В РАЗРЕЗЕ ПОНЯТИЙ «СТОИМОСТЬ», «ОБЩЕСТВЕННОЕ БЛАГО» И «ЦЕННОСТЬ»

**С.Г. Никулина**, кандидат экономических наук,  
переводчик английского языка  
(г. Всеволожск), Россия

***Аннотация.** В данной статье рассматривается концепция добавленной стоимости в разрезе понятий «стоимость», «общественное благо» и «ценность», а также анализируется проблема неучтенных отрицательных внешних эффектов. Автором предлагается введение сильных мер на уровне налогообложения НДС для обеспечения достаточности развития.*

***Ключевые слова:** налог на добавленную стоимость, общественное благо, внешние эффекты, устойчивость развития.*

Цель данной статьи состоит не в том, чтобы оспорить наличие объекта обложения НДС как такового в современной экономике, но в попытке переосмыслить концепцию добавленной стоимости с учетом понятий общественного блага (public good), внешних эффектов (externalities) и экологических вызовов современности.

Налог на добавленную стоимость возник не так давно и является относительно «молодым». Считается, что одним из первых предложил использовать НДС немецкий предприниматель Вильгельм фон Сименс еще в 1918 году, о чем свидетельствовал его младший брат Карл Фридрих фон Сименс, вступивший в управление компанией после смерти старших братьев [James, 2015, с. 1]. Таким образом, налог на добавленную стоимость был предложен в качестве более справедливой альтернативы немецкому каскадному налогу.

Авторство НДС приписывают также американскому экономисту Т.С. Адамсу, который в начале прошлого века предложил взимать НДС как альтернативу налогообложения прибыли предприятий [James, 2015, там же].

Действительно, объектом обложения НДС фактически является приращение стоимости в каждом звене производственной цепочки, и это приращение стоимости именуется добавленной стоимостью, то есть стоимостью, созданной на данном предприятии. Концепция НДС первоначально имела своей целью устранение двойного обложения, а также служила цели экономической справедливости. На момент введения НДС экономика мира еще не создавала такие катастрофические по своим последствиям и масштабам внешние эффекты, поэтому понятия общественного блага и внешних эффектов не нашли свое отражение в ранней концепции добавленной стоимости.

Необходимо отметить также то, что введение НДС первоначально преследовало чисто практическую цель и проходило в отрыве от экономической теории и ее классических понятий «стоимости», «полезности» и «ценности». С точки зрения потребителя, товар, который им приобретается, имеет ценность по причине его полезности или способности удовлетворять потребности, для производителя же ценность представляют именно труд и ресурсы, используемые при производстве товара. Однако из



этой системы выпадают бесплатные общедоступные блага, общественные блага, обладающие ценностью для общества в целом, а также отрицательные внешние эффекты, создающие побочные затраты и ущерб, которые не покрываются в процессе реализации товара и нередко не учитываются в национальных регистрах и налоговых системах.

Проблема отрицательных внешних эффектов в виде загрязнений окружающей среды и избыточного использования природных ресурсов регулируется на уровне «зеленых» норм, налогов на природные ресурсы, то есть на уровне государственного регулирования уже по факту нанесения вреда. При этом получается, что государству выгодно избыточное потребление ресурсов, так как за это взимается плата. На уровне НДС как такового нередко отсутствуют дестимулирующие вредоносную практику инструменты. Сильные практики достаточности (sustainability) развития должны быть нацелены именно на своевременное предотвращение ущерба.

С точки зрения экономики все производители являются «безбилетниками» в случае использования тех общественных благ, потребление которых не охвачено нормами законодательства в области охраны природных ресурсов. У общественных благ отсутствует стоимость в понимании овеществленного труда, издержек производства или рыночной цены. Однако общественные блага обладают ценностью как для потребителей, так и для производителей, и эта ценность должна отражаться во всех звеньях производственной цепочки: каждый производитель должен отчитываться о своем потреблении общественного блага и о непричинении ему вреда, то есть об отсутствии отрицательных внешних эффектов в процессе производства.

Таким образом, внедрение дестимулирующих ставок налога или запрет на применение вычета, льгот по НДС по неэкологичным практикам, например, в случае неэкологичного

или расточительным образом использующего природные ресурсы строительства, могли бы стать теми сильными мерами в рамках устойчивого развития экономики, которые устраняют отрицательные внешние эффекты в области экологии еще до их появления.

Основным препятствием к реализации сильных мер для обеспечения достаточности будущего экономического развития в России остается бюрократичность государственного аппарата, особенно в регионах. Иногда ситуация может доходить до полного абсурда. Примером такой ситуации является строительство нового физкультурно-оздоровительного комплекса с бассейном и спортзалами на участке с сосновым лесом в г. Всеволожск Ленинградской области. Чиновников наличие экосистемы на участке не смутило, они смотрели исключительно на бумаги, и выдали соответствующие разрешения на строительство в нарушение Лесного кодекса РФ, искусственно создав противоречие между двумя равными по юридической силе документами для своего оправдания.



*Фото автора: Бывшее место обитания  
всеволожских дятлов, 2022 год*

Лес, вне зависимости от того, стоит он на учете в лесничестве или нет, признается лесом в соответствии с Лесным кодексом, и является общественным благом. В соответствии с Лесным кодексом РФ «Статья 5. Понятие леса. Использование, охрана, защита, воспроизводство лесов осуществляются исходя из понятия о лесе как об экологической системе или как о природном ресурсе». Причем нужно понимать, что, если поселок получает статус города, имеющиеся в его черте лесные массивы подлежат защите в соответствии с данной нормой законодательства.

Изменение статуса поселения не должно ухудшать экологическую обстановку.

Этой ситуации не возникло бы, если бы чиновники обладали знаниями в области экономической теории стоимости, и главное, если бы существовали механизмы на уровне налогообложения НДС, дестимулирующие и выводящие из тени такие их действия, чтобы применение льгот по НДС и завуалированная передача под видом социальных объектов соснового леса не выпадала из поля зрения контролирующих органов, ИФНС, прокуратуры.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лесной кодекс Российской Федерации.
2. Никулина, С.Г. Политика ценообразования в отрасли водоснабжения и водоотведения жилищно-коммунального хозяйства. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та экономики и финансов, 2010. – 86 с. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19925555>
3. James, Kathryn. The Rise of the Value-Added Tax. Cambridge University Press, 2015. – 496 p. Available at: [https://assets.cambridge.org/97811070/44128/excerpt/9781107044128\\_excerpt.pdf](https://assets.cambridge.org/97811070/44128/excerpt/9781107044128_excerpt.pdf)

*Материал поступил в редакцию 11.03.23*

## VALUE ADDED TAX IN THE CONTEXT OF THE CONCEPTS OF "COST," "PUBLIC GOOD" AND "VALUE"

**S.G. Nikulina**, Ph.D (Economics),  
Translator of English  
(Vsevolozhsk), Russia

***Abstract.** This article discusses the concept of added value in the context of the concepts of "cost", "public good" and "value," and also analyzes the problem of unaccounted negative externalities. The author proposes the introduction of strong measures at the level of VAT taxation to ensure the sustainability of development.*

***Keywords:** value added tax, public good, externalities, sustainability of development.*

УДК 8

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**О.Л. Лисицына**, кандидат филологических наук  
Российская академия народного хозяйства и государственной  
службы при Президенте Российской Федерации  
(Москва), Россия

***Аннотация.** Известно, что целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Исследования вопроса соизучения культуры и языка обусловлены большим интересом методистов к их взаимосвязи. Несмотря на наличие целого ряда научных работ, исследования продолжают оставаться недостаточно разработанными в общетеоретическом плане и в прикладных аспектах. В данной статье определена сущность и содержание социокультурной компетенции в контексте языкового образования. Рассмотрена проблема познавательных потребностей учащихся старшей ступени обучения.*

***Ключевые слова:** учащиеся, урок иностранного языка, социокультурная компетенция.*

Овладение иностранным языком тесно связано с овладением национальной культурой, которая предполагает усвоение культурологических знаний, формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изучаемого языка, а также особенности коммуникативного поведения народа этой страны. Одной из основных задач современного образования является достижение нового, современного качества образования, под которым понимается ориентация на развитие иноязычной социокультурной компетенции личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку дает возможность ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка, сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося.

При помощи иностранного языка, который способен описать все, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Как правило, из-за ограниченности времени, учащиеся школ лишены возможности погрузиться в атмосферу культуры, традиций, обычаев и социальных норм страны изучаемого языка. И неудивительно, что учащиеся по окончании школы едва могут понять носителей языка, а их речь изобилует как грамматическими, так и поведенческими ошибками.

Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка. Социокультурная компетенция – явление комплексное и состоит из лингвострановедческого, социолингвистического, социально-психологического и культурологического компонентов. Социокультурная компетенция подразумевает знакомство учащегося с национально-культурной

спецификой речевого поведения и способностью пользоваться теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей иностранного языка: обычаи, нормы, правила, социальные условности, страноведческие знания и др.

Развитие иноязычной социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире, где нередко обостряются межнациональные отношения, где большое значение имеют патриотическое и интернациональное воспитание. Иноязычная социокультурная компетенция предполагает готовность и умение жить и взаимодействовать в современном многокультурном мире.

Актуальность данной статьи можно определить рядом факторов:

Во-первых, недостаточно изученной является проблема формирования социокультурной компетенции учащихся в условиях общеобразовательной школы. Во-вторых, актуальной остается проблема отбора материала для формирования социокультурной компетенции.

Проблема преподавания иностранного языка в школе в настоящее время актуальна. Известно, что целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Изучение иностранного языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации. Исследования вопроса соизучения культуры и языка обусловлены большим интересом методистов к их взаимосвязи. Несмотря на наличие целого ряда научных работ, исследования продолжают оставаться недостаточно разработанными в общетеоретическом плане и в прикладных аспектах.



Анализ проблемы доказывает, что традиция соизучения языка и культуры зародилась в недрах прямого метода, среди представителей «движения Реформы» (Sweet 1906: 54; Vietor 1902: 56). Именно они впервые указали на то, что каждый язык отражает разное мировоззрение и у каждого народа своя система понятий, ценностей, с которыми необходимо знакомить учащихся. В дальнейшем идеи соизучения языка и культуры нашли свое отражение в работах зарубежных ученых первой половины XX века Ш. Швейцера и Э. Симано (Schweitzer, Simonet), О. Есперсена (Espersen) и Ч. Хендшина (Handscin). Поиск путей для взаимосвязанного обучения языку и культуре ведут многие ученые А.Л. Бердичевский, Р.К. Миньяр-Белоручев, С.Г. Тер-Минасова, Н.В. Барышников.

Вторая половина XX века характеризуется усилением внимания к языку как особому знанию о мире. Это способствует объединению таких научных дисциплин как лингвистика, методика, культурология и этнопсихология, объектом изучения которых становится межкультурная коммуникация, условия и закономерности формирования «вторичной языковой личности». В рамках этой проблематики идет поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре в области обучения иностранным языкам (Астафурова 1997; Полушина 1995; Воробьева 1999; Гришенкова 1995).

В современной методике обучения иностранным языкам вопросы со-изучения языка и культуры все чаще описываются с позиций социокультурной компетенции. Понятие «социокультурная компетенция» прочно вошло в теорию и практику преподавания иностранных языков. Отсутствие навыков социокультурной компетенции может значительно затруднить процесс общения.

В настоящее время актуальной является проблема преподавания иностранного языка в общеобразовательной школе. Известно, что целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию. Изучение иностранного языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации.

Система образования в России кардинально меняется. Такие качества личности, как мобильность, целеустремленность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать успешную коммуникацию с другими людьми становятся востребованными. Ученые и педагоги стремятся решить проблемы, которые возникают в связи с новыми переменами.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов (Байденко). К числу таких принципов относятся следующие положения:

– смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся.

– содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, нравственных, мировоззренческих, политических и иных проблем.

– смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у учащихся опыта самостоятельного решения познавательных, организационных, коммуникативных, нравственных и иных

проблем, составляющих содержание образования.

– оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определенном этапе обучения (Байденко 2004: 126).

С позиций компетентного подхода формирование ключевых компетентностей у учащихся становится основным результатом образовательной деятельности. Термин «компетенция» (в переводе с латинского – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом (Ожегов 1936). В одной из педагогических дискуссий по вопросам компетентного подхода было предложено следующее определение: компетентность – это способность действовать в ситуации неопределённости (Болотов, Сериков 2003).

Общеобразовательная школа не в состоянии сформировать уровень компетентности учащихся, достаточный для успешного решения проблем во всех сферах деятельности. Целью школы является формирование ключевых компетентностей. Под ключевыми компетентностями понимаются способности учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них задач (Галямина 2005).

Уроки иностранного языка – благодатная почва для формирования всех ключевых компетенций, а не только предметно-коммуникативных. Для формирования самостоятельной личности, умеющей оперировать полученной информацией, в ходе каждого урока необходимо обеспечивать возможность самообразования, саморазвития и самовыражения в ходе овладения теми или иными знаниями. При этом учебный материал необходимо организовать таким образом, чтобы каждый ученик имел возможность выбора при выполнении заданий.

Общие цели школьного образования должны быть согласованы в учебной программе. Учитель должен в соответствии с программой планировать учебный процесс, определять темы уроков, опираясь на изложенные в ней требования и задачи. Для достижения нового качества образования необходимы изменения в учебных программах. В связи с этим выделяются некоторые подходы к составлению учебных программ – традиционный (программы по предметам разрабатываются независимо друг от друга, связи между ними представлены на уровне выделения общих понятий) и компетентностный (программы по отдельным предметам рассматриваются как элементы образовательной программы школы).

Внутри компетентностного подхода можно выделить два основных понятия: «компетенция» и «компетентность». В ходе анализа работ по проблемам компетентностного подхода можно сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание понятий «компетенция» и «компетентность», часто используемых в одинаковом контексте. По мнению А.Г. Бермуса: «Компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты». М.А. Чошанов полагает, что компетентность – это «не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях». А.М. Аронов определяет компетентность, как «готовность специалиста включиться в определенную деятельность», П.Г. Щедровицкий – как «атрибут подготовки к будущей профессиональной деятельности». О.Е. Лебедев определяет компетентность как «способность действовать в ситуации неопределенности». И.А. Зимняя трактует компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека».

А.В. Хуторской различает понятия «компетенция» и «компетентность», предлагая их следующие определения:

– компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

– компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Одной из основных задач современного образования является достижение нового, современного качества образования, под которым понимается ориентация на развитие личности учащегося, его познавательных и созидательных способностей. В состав ключевых компетенций должны войти универсальные компетенции, овладение которыми необходимо учащемуся для дальнейшего обучения, собственного развития, жизненной самореализации, независимо от уровня его обучения, развития и профессии, которую он выберет. Список компетенций воспроизводит некий перечень основных видов деятельности человека. Одной из центральных проблем для обновления содержания образования является проблема отбора универсальных компетентностей.

Обучение иностранному языку в школе преследует основную цель: развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка, то есть овладение иностранным языком как средством общения. Коммуникативная компетенция в современной методике определяется как «способность соотносить языковые средства с задачами и условиями общения с учётом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразностью высказывания» (Гез 1985: 37). Она

относится к предметным компетенциям, т.е. компетенциям, формирующимся в рамках учебных предметов.

Термин «компетенция», используемый в лингвистике и методике преподавания иностранных языков, был введен Н. Хомским в 1965 г. (Chomsky 1967: 139) при разграничении понятий компетенция (потенциальное знание языка его носителем) и перформация (реальное умение порождения речи). Термин «коммуникативная компетенция» был впервые использован социолингвистом Д. Хаймсом в более широком, чем у Н. Хомского, понимании. По его мнению, она является «одним из аспектов человеческой компетенции, обеспечивающей получение и переработку информации» (Hymes 1972). Д. Хаймс утверждал, что «есть правила использования языка, без которых грамматические правила бесполезны», поскольку нужно не только знать грамматику языка, но и понимать, что сказать, кому и при каких обстоятельствах.

В 80-е годы вопросами формирования и развития коммуникативной компетенции занимались следующие исследователи: Д. Браун, Л. Бахман, М. Канале и М. Свейн, С. Савиньон и другие. Американская исследовательница С. Савиньон определяет компетенцию как предположительную основную деятельность, а перформацию – как практическое применение этой способности. Компетенция – это то, что мы знаем; перформация – то, что мы делаем. По мнению Б. Дугласа, компетенция – это «фундаментальные знания системы языка – его грамматики, лексики, всех частей языка и как эти части собрать вместе», а перформация – это «само действие – говорение, письмо, или понимание – слушание, чтение языковых единиц» (Douglas 2000). С. Страйкер рассматривает коммуникативную компетенцию в иностранном языке как «способность общаться с носителями языка в реальных жизненных ситуациях» (Striker 1997).

М. Канале и М. Свейн в структурном отношении выделили 4 компонента коммуникативной компетенции: грамматическую, социолингвистическую, сужденческую и стратегическую, приравнивая грамматическую и сужденческую компетенции к использованию языка. Грамматическая компетенция включает знания о структуре языка. Сужденческая компетенция заключается в способности удачно связывать предложения для коммуникативных и риторических целей, образуя связанный рассказ, тогда как последние два компонента коммуникативной компетенции описывают употребление языка. Социолингвистическая компетенция заключается в способности использовать язык соответственно данной ситуации, а стратегическая компетенция относится к способности использовать предложения, перефразировки и подстановки, чтобы преодолеть недостаток знания языка и понимания (Canale, Swain 1980).

Ян Ван Эк разработал одну из последних теоретических моделей коммуникативной компетенции человека, выделив следующие ее компоненты: лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социальную, социокультурную компетенции (Van Ek 1992: 87).

Важным вопросом формирования компетенций является ее знаниевое содержание. Компетенции не могут быть сведены лишь к фактическим знаниям или к деятельностным умениям. Возникает вопрос, каким должен быть минимум, который следует знать всем молодым людям к окончанию школы, какие элементы истории, искусства, литературы, науки и технологии надо включить в образование, чтобы обеспечить понимание сегодняшней ситуации, реалий жизни и способность адекватной деятельности, которые востребованы сегодня. Знания не могут оставаться академическими, этот вопрос следует

решать с помощью освоения ключевых компетенций.

Современный этап развития лингвистики характеризуется усилением внимания к иностранному языку как особому знанию о мире, что привело к объединению исследований таких научных дисциплин как методика, культурология, лингвистика и этнопсихология, объектом изучения которых становится межкультурная коммуникация, условия и закономерности формирования «вторичной языковой личности» (Халеева 1989: 45).

В рамках данной проблематики осуществляется поиск путей для организации взаимосвязанного обучения языку и культуре. При помощи иностранного языка, который способен описать всё, мы узнаем о структуре сознания. Поэтому именно в языке всегда проступают пробелы в знании чужой страны и ее культуры. Как правило, из-за ограниченности времени, учащиеся школ лишены возможности погрузиться в атмосферу культуры, обычаев, традиций, социальных норм страны изучаемого языка. Учащиеся с трудом могут понять носителей языка, а в их речи прослеживаются как грамматические, так и поведенческие ошибки.

Избежать этого поможет изучение иностранного языка с одновременным изучением культуры этого языка, т.е. формирование социокультурной компетенции. Социокультурная компетенция – явление комплексное и состоит из лингвострановедческого, социолингвистического, социально-психологического и культурологического компонентов. Формирование социокультурной компетенции необходимо начинать с первых же занятий. Сюда могут входить тексты, сосредоточенные на разговорной речи во всех ее основных сферах, детализирующие самые распространенные бытовые ситуации; тщательно отобранные примеры, раскрывающие основные ценности и понятия культуры изучаемого языка, а также включающие



образцы правильного и неправильного использования лексики, фразеологии и грамматики данного языка. Одним из источников могут служить тексты публицистического характера, т.к. именно в них отображается не только события, происходящие в стране и мире, но и лексика, которая используется носителями языка для обозначения этих явлений.

Социокультурная компетенция предполагает:

- осознание того, что язык является не только средством познания и общения, но и формой социальной памяти, «культурным кодом нации», развитым умением сопоставлять факты языка и факты действительности;

- умение видеть культурный фон, стоящий за каждой языковой единицей;

- знание культуры, истории, традиций, обычаев своего народа;

- умение обнаружить регионально значимые лексемы и понимать их роль в тексте (Аркатова 2012).

Для решения перечисленных задач и формирования социокультурной компетенции у старшеклассников потребуется такая организация педагогического процесса, при которой каждый из учащихся осознает себя активным субъектом деятельности, чей творческий потенциал востребован окружающими. Это может быть достигнуто, если используемые приемы обучения иностранным языкам:

- способны «погрузить» обучаемого в социальную среду, искусственную или естественную, обеспечить возможность выхода за границы учебной языковой среды;

- могут основываться на актуальном содержании, имеющем социальное звучание;

- имеют «открытый» характер, поощряя различные подходы к решению проблем;

- обеспечивают опыт общения, взаимодействия и широкого поиска информации;

– стимулируют коммуникативно-познавательную деятельность, активное межличностное общение как условие решения задач социального характера;

– препятствуют «истощению» мотивации к изучению иностранного языка, особенно на старшем этапе, за счет «встроенности» в социокультурный контекст стран изучаемого языка (Ариян 2008: 82).

Развитие иноязычной социокультурной компетенции играет особую роль в современном мире, где нередко обостряются межнациональные отношения. Иноязычная социокультурная компетенция предполагает готовность и умение жить и взаимодействовать в современном поликультурном мире.

Обучение иностранному языку даёт большую возможность научить учащихся быть толерантными, уважать других людей, жить в мире и дружбе со всеми народами. Формирование иноязычной социокультурной компетенции у старшеклассников играет огромную роль в воспитании патриотов своей страны. Когда учащийся знает, ценит и уважает культуру, обычаи, традиции, язык других стран и народов, когда он с гордостью может представить культуру и традиции своего народа или региона, где он живёт, ни о какой враждебности, конкуренции или превосходстве не может быть и речи.

Изучение английского языка формирует в сознании человека культуру мира через сравнение и сопоставление языковых явлений, обычаев, традиций, искусства, образа жизни народов. Изучая английские пословицы, например, мы сравниваем, как одна и та же мысль передается разными средствами в разных лингвокультурах. Обучение иностранному языку способствует формированию поликультурной языковой личности, владеющей как родным, так и иностранными языками. Её характеристики включают три аспекта – ценностный, познавательный, поведенческий.

Ценностный аспект включает этические и утилитарные нормы поведения, отражающие историю и мировосприятие людей, объединенных культурой и языком; к познавательному или когнитивному аспекту относят свойственную данной личности картину мира, к поведенческому – специфический набор речевых характеристик и паралингвистических средств общения (Карасик 2004: 97). Содержание иноязычной социокультурной компетенции относится не только к процессу овладения практическим иностранным языком как средством общения, но и реализуется в освоении специальных теоретических знаний, относящихся к теории языка, и к теоретическим дисциплинам, а именно лингвокультурологии, лингвострановедению, психологии межкультурного общения, т.е. в процессе получения языкового образования. Можно владеть языком как средством общения, но не ориентироваться в общем межкультурном контексте иноязычного общения, не иметь сформированных знаний об истории, традициях страны изучаемого языка, этнокультурных обычаях, ритуалах, символах. Владение иностранным языком предполагает наличие данных знаний, следовательно, языковое образование в целом, обеспечивающее формирование поликультурной языковой личности, должно охватывать все стороны такой подготовки старшеклассника общеобразовательной школы.

Необходимость социокультурного образования средствами иностранного языка постепенно становится аксиомой, так как обучение общению на иностранном языке предполагает овладение социокультурными знаниями и умениями, без которых нет практического овладения языком. Формирование иноязычной социокультурной компетенции на занятиях иностранного языка подразумевает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний

старшеклассников о стране изучаемого языка. Необходимо обратить внимание на культурное невербальное поведение, чтобы научить учащихся избегать неадекватного или оскорбительного для другого народа невербального поведения. Так в Англии жест из двух пальцев, указательного и среднего, поднятых вверх имеет два противоположных значения. Если тыльная сторона ладони повернута к собеседнику, это ужасное оскорбление, а если же она повернута к себе, то это первая буква слова «victory» (победа). Если в наших учебных заведениях готовый отвечать ученик или студент тянет руку, то в европейских школах поднимают указательный палец правой руки.

Процесс эффективного формирования социокультурной компетенции учащихся старших классов гимназии может быть обеспечен благодаря комплексу взаимодополняющих педагогических условий, а именно:

- диагностика уровня сформированное социокультурной компетенции учащихся и соответствующая коррекционная работа;

- осуществление соответствующей теоретико-методической подготовки учителей к работе с учащимися по формированию у них социокультурной компетенции;

- воспитание толерантности и эмпатии учащихся старших классов гимназии, ведущих личностных качеств, способствующих формированию иноязычной социокультурной компетенции;

- осуществление работы по формированию положительной мотивации учащихся по овладению социокультурной компетентностью;

- использование современных информационных технологий в процессе формирования социокультурной компетенции учащихся.

Предмет «иностраннй язык» не только знакомит с культурой, традициями, обычаями стран изучаемого языка,

но путём сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями.

В настоящее время возникает вопрос о приобщении личности к мировой культуре, о приближении образовательного уровня к европейскому стандарту, о владении не менее чем двумя иностранными языками. С усилением взаимодействия цивилизаций чётко обозначается процесс массового внедрения обучения иностранным языкам, в ходе которого должны быть заложены прочные основы, необходимые человеку для участия в диалоге культур.

По мнению Н.Д. Гальсковой, в содержание обучения иностранному языку необходимо включать:

- сферы коммуникативной деятельности, темы и ситуации, речевые действия и речевой материал, учитывающие профессиональную направленность студентов;
- языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический), правила его оформления и навыки оперирования им;
- комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, в том числе интеркультурных ситуациях;
- систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка (Гальскова 2000).

Овладение иностранным языком и его использование предполагает формирование знаний социокультурных особенностей носителей изучаемого языка. Социокультурный компонент в содержании обучения иностранному языку играет огромную роль в развитии личности учащегося, так как дает возможность не только ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого

языка, но и сравнить его с культурными ценностями своей страны, что способствует формированию общей культуры учащегося. Главным является не воспитание с позиции норм и ценностей страны изучаемого языка и не зазубривание фактов, а умение сравнивать социокультурный опыт народа, говорящего на изучаемом языке, с собственным опытом. Использование культурной и страноведческой информации в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учащихся, способствует развитию их коммуникативных возможностей.

Усвоение содержания национально-культурного компонента в обучении иностранному языку – основное условие приобщения учащихся к культуре страны, язык которой они изучают, а именно ознакомление их с народом, традициями и обычаями данной страны.

Одной из важных составляющих коммуникативной компетенции является социокультурная компетенция, помогающая взаимодействовать в современном поликультурном мире. Концепт социокультурной компетенции занимает центральное место в теории межкультурной коммуникации, поскольку в социокультурном развитии учащихся осуществляется соизучение родного языка и родной культуры, иностранных языков и культур других народов, развитие у школьников способностей представлять свою страну и культуру в условиях иноязычного межкультурного общения. Социокультурная компетенция включает три блока знаний: лингвострановедческие (знания лексических единиц с национально-культурной семантикой и умение применять их в ситуациях межкультурного общения), социально-психологические (предполагают владение национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной лексики, принятой в данной культуре), культурологические (знания социокультурного, историко-

культурного, этнокультурного фона и умение использовать их для достижения взаимопонимания с носителями данной культуры). Социокультурная языковая компетенция – это социокультурные языковые знания, адекватно используемые в мужкультурной коммуникации. Отсутствие навыков социокультурной компетенции значительно затрудняет коммуникацию.

В современном обществе постепенно меняется статус иностранного языка как учебного предмета. Современная методика направлена на достижения значительных результатов, то есть подчёркивает необходимость усиления лингвострановедческих аспектов изучения языка. Востребованность иностранного языка в современном обществе повышает статус иностранного языка как учебного предмета в системе общеобразовательной подготовки старшеклассников и стимулирует поиск новых технологий и моделей обучения, знакомящих учащихся с иноязычной культурой во всех ее проявлениях. Проблема формирования социокультурной компетенции учащихся представляет большой интерес в практической деятельности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: МГУ, 1980. – 415 с.
2. Артемов, В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
3. Бердичевский, А.Л. Оптимизация процесса обучения иностранному языку / А.Л. Бердичевский. – М.: Высшая школа, 1989. – 104 с.
4. Блонский, П.П. Развитие мышления школьника / П.П. Блонский. – М.: Учпедгиз, 1935. – 125 с.
5. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 165 с.

*Материал поступил в редакцию 10.05.22*

## **PROBLEMS OF FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOLS**

**O.L. Lisitsyna**, Candidate of Philological Sciences  
The Russian Presidential Academy of National Economy  
and Public Administration (Moscow), Russia

***Abstract.** It is known that the purpose of teaching a foreign language is the formation of communicative competence, which includes both linguistic and socio-cultural competence. The research of the question of the co-study of culture and language is due to the great interest of methodologists in their relationship. Despite the existence of a number of scientific papers, research continues to be insufficiently developed in general theoretical terms and in applied aspects. This article defines the essence and content of socio-cultural competence in the context of language education. The problem of cognitive needs of students of the senior level of education is considered.*

***Keywords:** students, foreign language lesson, socio-cultural competence.*



УДК 81

## ГИПОТЕЗА ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ

**Д.И. Медведев**, аспирант  
ФГБОУ ВО "Российский государственный гуманитарный  
университет" (Москва), Россия

***Аннотация.** В данной статье идет речь о лингвистической относительности или гипотезе Сепира – Уорфа, согласно которой существующие в сознании человека системы понятий, а, следовательно, и существенные особенности его мышления определяются тем конкретным языком, носителем которого этот человек является.*

***Ключевые слова:** лингвистическая относительность, гипотеза, гипотеза Сепира-Уорфа.*

Лингвистической относительности гипотеза (известная также как «гипотеза Сепира-Уорфа»), тезис, согласно которому существующие в сознании человека системы понятий, а, следовательно, и существенные особенности его мышления определяются тем конкретным языком, носителем которого этот человек является.

Гипотеза Сепира-Уорфа возникла в лингвистике США под влиянием трудов Э. Сепира и Б. Уорфа. По их мнению, язык и образ мышления народа взаимосвязаны. Овладевая языком, его носитель усваивает определенное отношение к миру, отраженное в структурах родного языка. Поскольку языки по-разному классифицируют окружающую

действительность, то и их носители различаются по способу отношения к ней. “Мы расчленяем природу в направлении, подсказанном нашим родным языком. Мы выделяем в мире явлений те или иные категории и типы не потому, что они самоочевидны; напротив, мир предстает пред нами как калейдоскопический поток впечатлений, который должен быть организован нашим сознанием, а это значит в основном – языковой системой, хранящейся в нашем сознании” [Whorf 1933].

Лингвистическая относительность – центральное понятие этнолингвистики, области языкознания, изучающей язык в его взаимоотношении с культурой. Учение об относительности («релятивизм») в лингвистике возникло в конце 19 – начале 20 в. в русле релятивизма как общеметодологического принципа, нашедшего свое выражение как в естественных, так и в гуманитарных науках, в которых этот принцип трансформировался в предположение о том, что чувственное восприятие действительности определяется ментальными представлениями человека. Ментальные представления, в свою очередь, могут изменяться под воздействием языковых и культурных систем. Поскольку в конкретном языке и, шире, в конкретной культуре концентрируется исторический опыт их носителей, ментальные представления носителей различных языков могут не совпадать.

В качестве простейших примеров того, как по-разному языки членят (или, как принято говорить в лингвистике, «концептуализуют») внеязыковую реальность, часто приводят такие фрагменты лексических систем, как названия частей тела, термины родства или системы цветообозначения. Например, в русском языке для обозначения ближайших родственников одного с говорящим поколения используются два разных слова в зависимости от пола родственника – брат и сестра. В японском языке этот

фрагмент системы терминов родства предполагает более подробное членение: обязательным является указание на относительный возраст родственника; иначе говоря, вместо двух слов со значением 'брат' и 'сестра' используется четыре: *ani* 'старший брат', *ane* 'старшая сестра', *otooto* 'младший брат', *imooto* 'младшая сестра'. Кроме того, в японском языке имеется также слово с собирательным значением *kyoodai* 'брат или сестра', 'братья и/или сестры', обозначающее ближайшего родственника (родственников) одного с говорящим поколения вне зависимости от пола и возраста (подобные обобщающие названия встречаются и в европейских языках, например, английское *sibling* 'брат или сестра'). Можно говорить о том, что способ концептуализации мира, которым пользуется носитель японского языка, предполагает более подробную понятийную классификацию по сравнению со способом концептуализации, который задан русским языком.

Аналогичным образом на различие в способе языковой концептуализации мира указывают такие хрестоматийные примеры, как наличие в английском языке слов *hand* 'рука ниже запястья, кисть' (используемое в контекстах типа 'пожать руку', 'вымыть руки' и т.д.) и *arm* 'рука выше запястья' или 'рука от пальцев до плеча' (используемое в контекстах типа 'ходить под руку', 'взять на руки' и т.д.) – в противоположность универсальному русскому слову *рука*, или наличие в русском языке двух отдельных слов *синий* и *голубой* – в противоположность многим другим языкам, в которых для обозначения цвета соответствующей части спектра используется единое обозначение типа английского *blue*.

Следствием признания гипотезы лингвистической относительности является признание того, что язык хранит в себе определенную систему ценностей, а выражаемые в нем значения складываются в коллективную философию,

свойственную всем носителям данного языка. Другими словами, в сознании говорящего существует ряд базовых прототипических референтов, которые он использует при назывании того или иного цвета.

Традиция использования семантической области названия цветов как объекта исследований лингвистического релятивизма берёт своё начало в 1953 году, когда Леннеберг и Браун изучали цветовые термины языка зуни и цветовую память его носителей, а также в работе Брауна и Леннеберга 1954 года, когда изучалось то же самое у англоговорящих.

Эти исследования показали, что существует определённая корреляция между существованием названий для отдельных цветов и тем, насколько легко запомнить эти цвета носителям обоих языков. Исследователи пришли к выводу, что основные цвета спектра имеют больше шансов получить отдельные определения в языке, чем другие, и это не связано с эффектами лингвистического релятивизма. английские ученые Б. Берлин и П. Кей провели ряд исследований и пришли к выводу, что процесс возникновения и развития цветоименований в различных языках является своего рода языковой универсалией. Б. Берлин и П. Кей изучали этимологию цвета и описали свои исследования в книге “Основные цветовые термины” [Берлин, Кей 1949: 156]. Они пришли к выводу, что 95 % цветов происходят от названий предметов и лишь 5 % слов не имеют четкой этимологии. В ходе исследования данными учеными также были открыты универсальные прототипы для определения одиннадцати основных цветообозначений, а также универсальная последовательность возникновения цветовых категорий в языках мира. Их исследование начинается с двух процедур применения правила ограничения рассматриваемых данных. Первое, “цветовая” классификация состоит у них в членении перцептивного пространства, заранее предопределенном понятиями тона,

интенсивности и насыщенности (таким образом, сужается референциальный спектр понятия “цвета” как он понимается, по крайней мере, в некоторых культурах). Эксперимент проводился на материале 20 языков из разных языковых групп. Ученые ставили своими задачами выяснить: 1) какие именно оттенки оцениваются носителями выбранных языков как представляющие основной цвет, а какие представляются как переходные, смешанные; 2) какой оттенок в максимальной степени отражает представления о типичном цвете; 3) о каких цветах представления тестируемых наиболее согласованны, а о каких – размыты.

Из цветового спектра были выделены 330 оттенков. При этом 10 из них являлись ахроматическими (белый, серый, черный и т.д.). В эксперименте участвовало две фокус-группы, куда входили представители обоих полов разных возрастов. Эксперимент предваряла диагностика цветового зрения испытуемых. К исследованию были допущены участники только с нормальным цветовым зрением.

Участникам первой фокус-группы показывали цветовую таблицу. На ней нужно было отметить ячейки, которые наиболее полно соответствовали понятию какого-либо цвета. Затем испытуемых просили обозначить ту ячейку таблицы, в которой находится наиболее типичный пример цвета.

Испытуемые второй группы опрашивались на предмет того, какими словами они пользуются в речи, когда хотят назвать тот или иной оттенок. После этого с названиями проделывалось тоже, что и с цветами в первой группе: выделялось слово, наиболее полно соответствующее понятию какого-либо цвета, отмечался типичный оттенок.

Берлином и Кеем был выдвинут ряд предположений.

- Добавление или утрата термина цветообозначения происходят в определенной иерархической

последовательности;

- Науке неизвестен ни один случай утраты термина цветообозначения;

- Число терминов цветообозначения зависит от экономического и культурного развития страны рассматриваемого языка, степени изоляции и других экстралингвистических факторов [Берлин, Кей].

Факт существования языковых универсалий, связанный с терминами цветообозначения у многих ученых вызывал сомнения. Прежде всего, они основывались на том, что Берлин и Кей использовали для исследования в основном языки народностей с относительно высоким уровнем развития. Например, 17 из 20 выбранных языков были письменными. Следовательно, велика вероятность того, что появление и развитие терминов цветообозначения – это случайное явление. Каких-либо исследований и экспериментов для подтверждения или опровержения этой точки зрения проведено не было.

Это исследование стало истоком для многих работ, посвящённых типологическим универсалиям цветовой терминологии. Некоторые исследователи, например Джон Люси, Барбара Сандерс и Стивен Левинсон, оспаривали работу Берлина и Кей: она якобы не доказывает того, что лингвистический релятивизм в наименованиях цветов невозможен, так как в их работе существует ряд ни на чём не основанных допущений (например, что у всех культур действительно есть категория «цвета», которая может быть определена и сравниваться с той, которая существует в индоевропейских языках), а полученные ими данные они интерпретируют как раз на основе этих допущений. Другие исследователи, например, Роберт Маклаури, продолжили изучение эволюции обозначений цветов в отдельных языках; Маклаури интересовало, возможна ли полная опись базовых обозначений цветов. Как Берлин и Кей, Маклаури

обнаружил, что в этой семантической области лингвистический релятивизм не играет значительной роли. Он пришёл к тому же выводу, что и они: эта область во многом обусловлена биологическими параметрами цветового восприятия.

Представление о том, что для одного и того же фрагмента действительности естественные языки могут предоставить несколько адекватных, но не совпадающих концептуальных схем, безусловно, существовало в языкознании и до того, как в этнолингвистике начались интенсивные исследования «под знаменами» принципа лингвистической относительности. В частности, уже в начале 19 в. оно было отчетливо сформулировано В. фон Гумбольдтом, однако почти не было востребовано в то время лингвистической теорией. В разные периоды истории лингвистики проблемы различий в языковой концептуализации мира ставились, в первую очередь, в связи с частными практическими и теоретическими задачами перевода с одного языка на другой, а также в рамках такой дисциплины, как герменевтика – учения о принципах перевода, анализа и интерпретации древних памятников письменности, в особенности библейских текстов. Принципиальная возможность перевода с одного языка на другой, как и адекватная интерпретация древних письменных текстов, базируется на предположении о том, что существует некоторая система представлений, универсальных для носителей всех человеческих языков и культур или, по крайней мере, разделяемая носителями той пары языков, с которого и на который осуществляется перевод. Чем ближе языковые и культурные системы, тем больше шансов адекватно передать на языке перевода то, что было уложено в концептуальные схемы языка оригинала. И наоборот, существенные культурные и языковые различия позволяют увидеть, в каких случаях выбор языкового выражения

определяется не столько объективными свойствами обозначаемой ими внеязыковой действительности, сколько рамками внутриязыковой конвенции: именно такие случаи не поддаются или плохо поддаются переводу и интерпретации.

Лингвистическая относительность как научное понятие ведет свое начало от работ основоположников этнолингвистики – американского антрополога Франца Боаса, его ученика Эдварда Сепира и ученика последнего Бенджамена Уорфа. В той наиболее радикальной форме, которая вошла в историю лингвистики под названием «гипотезы Сепира-Уорфа» и стала предметом продолжающихся и поныне дискуссий, гипотеза лингвистической относительности была сформулирована Уорфом, а точнее, приписана ему на основании ряда его утверждений и эффектных примеров, содержащихся в его статьях. На самом деле эти утверждения Уорф сопровождал рядом оговорок, а у Сепира подобного рода категорических формулировок не было вообще.

«Прагматические» категории, т.е. такие, правильное употребление которых подчиняется конкретным условиям речевого общения, могут по-разному встраиваться в языковую систему. Например, в японском языке глаголы имеют специальные грамматические формы вежливости, и чтобы правильно их употребить, нужно знать каково относительное положение собеседников в социальной иерархии. Эта грамматическая категория является обязательной, т.е. каждый глагол должен быть оформлен либо как «нейтральный» по вежливости, либо как «скромный», либо как «почтительный». Похожую прагматическую функцию имеет различие Вы и ты при обращении к собеседнику в русском языке, однако в русском это противопоставление имеет гораздо более частный характер, чем в японском. Осознание говорящими такого



рода различий происходит носителями разных языков посвоему и тем самым подчиняется принципу лингвистической относительности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Булыгина, Т.В. Скрытые категории. – Лингвистический энциклопедический словарь / Т.В. Булыгина, С.А. Крылов. – М., 1990.
2. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем. – В кн.: Язык и моделирование социального взаимодействия / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М., 1987.
3. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир. – М., 1993.
4. Уорф, Б.Л. Грамматические категории. – В кн.: Принципы типологического анализа языков различного строя / Б.Л. Уорф. – М., 1972.

*Материал поступил в редакцию 13.03.22*

## THE LINGUISTIC RELATIVITY HYPOTHESIS

**D.I. Medvedev**, Postgraduate

Russian State University for the Humanities (Moscow), Russia

***Abstract.** This article discusses about linguistic relativity or the Sepir-Whorf hypothesis, according to which the systems of concepts existing in a person's consciousness, and, consequently, the essential features of his thinking are determined by the specific language that this person is a carrier of.*

***Keywords:** linguistic relativity, hypothesis, Sepir-Whorf hypothesis.*

УДК 37

## СПОСОБЫ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ ПОСРЕДСТВОМ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ

Е.В. Любимцева<sup>1</sup>, О.В. Будникова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> преподаватель кафедры иностранных языков  
ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия им. Адмирала флота  
Советского Союза Н.Г. Кузнецова» ВМПИ  
(Санкт-Петербург), Россия

***Аннотация.** При изучении иностранного языка в военном неязыковом вузе, где обучение сопряжено со службой, необходимо пересматривать традиционные методы и приемы овладения лексическим материалом. Применение мультимедийной презентации позволяет упростить и оптимизировать этот процесс.*

***Ключевые слова:** презентация, лексическая сочетаемость, «заякорить», активный словарь.*

На занятиях по иностранному языку невозможно воссоздать действительность страны изучаемого языка и в полной мере воссоздать мышление народа, определяемое его культурными и ментальными особенностями. Основным

способом формирования языковой картины мира, таким образом, становится язык [1].

Задачей педагога является не только правильно ввести новые лексические единицы, но отработать и закрепить их у курсантов таким образом, чтобы, оказавшись в среде живого языкового общения, они могли решить поставленную перед ними коммуникативную задачу.

Лексика (англ. vocabulary, фр. vocabulaire, нем. Wortschatz) – вся совокупность слов, входящих в состав какого-либо языка или диалекта. Совокупность слов, характерных для данного варианта речи, также в связи с данной сферой ее применения. Один из стилистических пластов в словарном составе языка [2].

Щукин А.Н. определяет процесс обучения иностранным языкам как целенаправленный процесс по овладению речевыми навыками и умениями, т.е. речевыми компетенциями, и развитию, и совершенствованию коммуникативной компетентности, т.е. способностью применять полученные знания, навыки и умения в различных ситуациях общения [3]. Таким образом, весь языковой и речевой материал, упражнения занятия должны быть отобраны и структурированы для реализации данной цели.

Обучение иностранному языку в военном неязыковом вузе имеет свою специфику. В гражданском вузе студенты имеют больше свободного времени, возможность пользоваться образовательными интернет-ресурсами, как на занятиях, так и при выполнении домашних заданий. Также и преподаватель на своих занятиях может использовать образовательные сайты, как отечественные, так и иностранные, что в значительной степени облегчает и упрощает работу преподавателя и отработку материала.

Курсанты, в силу того, что они учатся в военном учебном заведении, полностью ограничены к образовательным интернет-порталам, как на занятиях, так и

во время подготовки. Поэтому задачей преподавателя на занятии становится ввести и отработать максимальное количество материала при ограниченных возможностях.

На сегодняшний день в военно-морском институте на всех этапах обучения преподаватели все чаще обращаются к использованию компьютерной презентации, созданной в программе Power Point, как к одному из наиболее эффективных методов введения и последующего закрепления лексического материала. Данный способ доказывает свою эффективность, так как решает вопросы многозадачности путем использования на одном слайде картинок, графических композиций, текстовых фрагментов, тем самым активизируя зрительную память и мыслительные процессы; благодаря распределению информации на смысловые части и представлению ее четко и кратко решается задача дефицита бюджета учебного времени, так как новая информация поступает достаточно быстро путем сменяющихся взаимосвязанных слайдов; использование системы НЛП-графики (цвет, звук, мелодия, шрифт, всплывающие и исчезающие слова и буквы) позволяет «заякорить» в кратковременной памяти слова, выделенные на слайде определенным образом, которые в процессе воспроизведения в условных и условно-речевых упражнениях перейдут в долговременную память.

Мультимедийная презентация с методически верно построенными упражнениями и приемами позволяет упростить задачу преподавателя и достичь поставленной цели занятия.

Пользуясь инструментарием Power Point в одном упражнении на одном слайде можно совместить 2-3 упражнения из печатного учебника. Закрепление лексики можно провести, используя упражнение «исправить ошибки» (рис. 1, рис. 2). На первом слайде курсанты читают текст и находят лексические ошибки, далее ошибочные фразы выделяются красным цветом и появляется правильный ответ.



Рис. 1

Рис. 2

Формирование и совершенствование лексических навыков проходит в несколько этапов, которые необходимо учитывать на всех этапах учебного процесса. Нужно помнить, что слова не должны навязываться извне, нужно создавать ситуации такие, чтобы курсанты испытывали потребность в новой лексике – высказать мнение, обосновать свои идеи. Также требуется как можно больше речевых упражнений, в которых, благодаря присутствию речевой задачи, слова используются для выражения своей мысли, отношения, чувств, т.е. усваивается не форма слова, а его функция.

Введение лексики можно начать с появления слайда с определенным количеством слов и словосочетаний из различных областей. Курсантам предлагается выбрать из всего перечня те слова, которые, по их мнению, могут относиться к теме занятия. После этого слова по теме выделяются красным цветом, что позволяет им первоначально «зацепиться» в памяти учащихся (рис. 3, рис. 4).

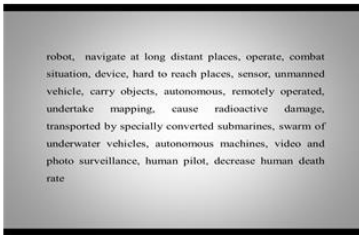


Рис. 3



Рис. 4

Отработка лексического материала по теме заключается в работе с упражнением, которое сочетает различные методические приемы для достижения определенных целей занятия, что возможно осуществить с помощью презентации Power Point. После прочтения текста появляется слайд с русским словосочетанием. Курсанты предлагают свой вариант перевода, основываясь на прочитанном, после чего появляется перевод-проверка. Далее курсанты вспоминают и подбирают глагол, который будет лексически сочетаться с данным выражением. Затем на этом же слайде появляется нужный глагол. Данный прием позволяет новым словам «заякориться» в памяти и, к концу изучения темы перейти из пассивного словаря в активный (рис. 5, рис. 6, рис. 7).

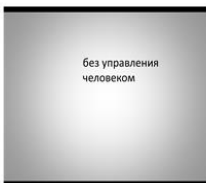


Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7

Понимание лексической сочетаемости важно при изучении иностранного языка. Например, в **компьютерной терминологии** словосочетание «решить задачу» переводится «solve problem». Но курсанты зачастую путают понятия «problem» и «task», которые одинаково переводятся – «задача». Таким образом, при переводе нужно учитывать, что «задачу» (problem) в компьютерном контексте нельзя «perform», а нужно «solve».

Таким образом, инструментарий программы Power Point, позволяет сделать традиционные методы введения и закрепления лексики более эффективными и дает возможность «заякорить» новый материал. Применение мультимедийных средств позволяет оптимизировать учебный процесс и максимально приблизить учебную деятельность курсантов к их практической деятельности на флоте.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александров, К.В. Компьютерная программа для формирования лексической компетенции при изучении иностранного языка / К.В. Александров // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 6. – С. 67-72.
2. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Комкнига, 2005.
3. Щукин, А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: ВК, 2012. – 336 с.

*Материал поступил в редакцию 04.04.23*

## THE WAYS OF TEACHING VOCABULARY THROUGH MULTIMEDIA PRESENTATION

**E.V. Lyubimtseva<sup>1</sup>, O.V. Budnikova<sup>2</sup>**

<sup>1, 2</sup>Lecturer of the Department of Foreign Languages  
Kuznetsov Naval Academy (Saint Petersburg), Russia

***Abstract.** When studying a foreign language in a military non-linguistic university, where training is associated with service, it is necessary to revise traditional methods and techniques of mastering lexical material. The use of multimedia presentation allows you to simplify and optimize this process.*

***Keywords:** presentation, lexical compatibility, "anchor", active vocabulary.*



УДК 616.31

**РОЛЬ КОНУСНО-ЛУЧЕВОЙ  
КОМПЬЮТЕРНОЙ ТОМОГРАФИИ  
ПРИ ЭНДОДОНТИЧЕСКОМ ЛЕЧЕНИИ  
ПРЕМОЛЯРОВ С ФЕНОМЕНОМ  
МОЛЯРИЗАЦИИ**

**Л.А. Моторина**, ассистент  
кафедры терапевтической стоматологии  
ФГБОУ ВО Оренбургский Государственный Медицинский  
Университет, Российская Федерация

***Аннотация.** В настоящее время на стоматологическом приёме активно используются рентгенологические методы исследования, такие как прицельная рентгенография, ортопантомография (ОПТГ), конусно-лучевая компьютерная томография (КЛКТ). Выполнение предварительных рентгенограмм перед эндодонтическим лечением является обязательным этапом протокола работы. Известно, что некоторые премоляры имеют морфологию, схожую с молярами, и этот феномен называется моляризацией. В данной статье представлены результаты обследования и лечения пациентов с различными вариантами строения корневой системы у премоляров, которые были обнаружены при помощи конусно-лучевой компьютерной томографии.*

**Ключевые слова:** конусно-лучевая компьютерная томография, премоляры, эндодонтическое лечение, моляризация, прицельная рентгенография.

Диагностика и лечение заболеваний эндодонтического происхождения имеют большое значение для врача-стоматолога в повседневной практике. Прицельные рентгенограммы, сделанные либо на обычной пленке, либо с помощью цифровых датчиков, дают ограниченную информацию по нескольким причинам: они сжимают трёхмерную анатомию и представляют её в виде двумерного изображения, что значительно ограничивает диагностические параметры. Кроме того, расположение и форму структур внутри корня зуба, подлежащих исследованию, трудно оценить. Успех эндодонтического лечения напрямую зависит от обнаружения всех корневых каналов, затем – от их оценки, механической и медикаментозной обработки и obturации. Анатомия зуба и строение окружающих тканей, могут быть трудноразличимыми при использовании 2D-снимка, что в конечном итоге может привести к неудачному эндодонтическому лечению. Для повышения точности диагностики предпочтительнее использовать метод конусно-лучевой компьютерной томографии, позволяющей чётко визуализировать внутренние структуры зуба. Данная методика позволяет получить объёмное изображение зубов, изучить морфологические особенности пульпарной камеры, степень проходимости корневых каналов, что является необходимым условием для полноценного и качественного эндодонтического лечения зубов.

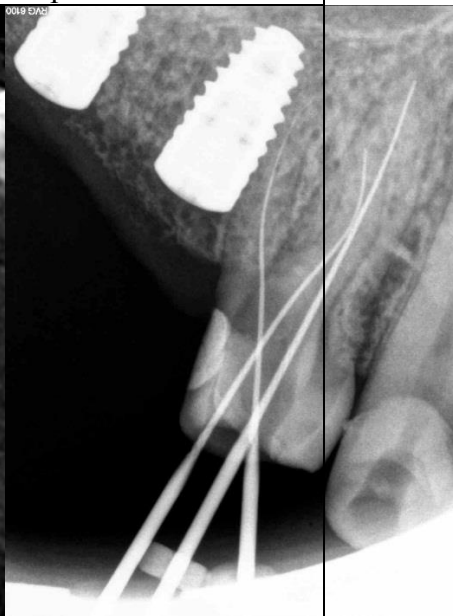
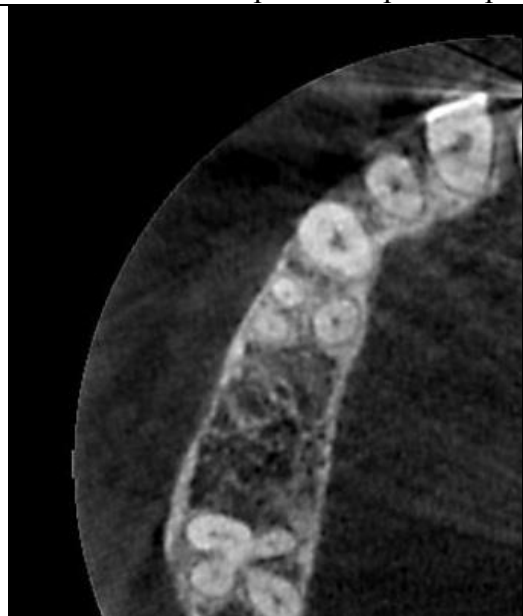
Согласно классическому представлению о строении премоляров считается, что первый премоляр верхней челюсти имеет два корня – щёчный и нёбный и, соответственно, одноимённые корневые каналы. Второй

премоляр верхней челюсти, а также премоляры нижней челюсти являются однокорневыми и одноканальными. В стоматологической практике часто встречаются премоляры, анатомическое строение которых отличается от классического варианта – такие зубы могут иметь два и более корня, возможно наличие дополнительных корневых каналов и добавочных ответвлений (дельты). Известно, что некоторые премоляры имеют морфологию, схожую с молярами, и этот феномен называется моляризацией. Нижние премоляры могут иметь мезиальный и дистальный корень подобно нижним молярам, а верхние премоляры имеют 2 щёчных корня и один нёбный корень подобно верхним молярам. Коронки премоляров с моляризацией выглядят почти нормально, особенно верхние премоляры. Иногда имеется экстра, бугор и коронка слегка длиннее.

Частота моляризации приблизительно 1-5%. На верхней челюсти – это чаще всего первый премоляр, на нижней – второй премоляр. Эти зубы на верхней челюсти имеют 3 канала, на нижней – 2.

**Клинический случай №1.** В процессе санации полости рта перед тотальным протезированием пациентке А. потребовалось эндодонтическое лечение зуба 1.4. На представленных снимках мы видим классический пример моляризации премоляра на верхней челюсти, у которого чётко выражены 3 корня и 3 корневых канала (рис. 1, рис. 2).

Пациентка А., моляризация верхнего  
правого первого премоляра


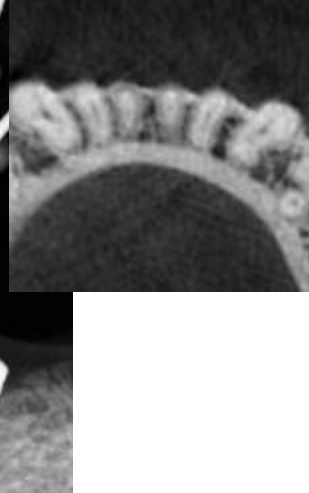


*Рисунок 1. Аксиальная проекция,  
полученная при проведении  
диагностического исследования  
с применением КЛКТ*

*Рисунок 2.  
Диагностическая  
прицельная  
рентгенограмма,  
выполненная в процессе  
эндодонтического  
лечения*

**Клинический случай №2.** В клинику обратился пациент Б. с характерными жалобами хронического пульпита. При осмотре полости рта: зуб 3.4 с несостоятельной пломбой (нарушено краевое прилегание) и признаками кариозного процесса. При проведении диагностической КЛКТ было обнаружено, что у зуба 3.4

имеются признаки моляризации – наличие мезиального и дистального корней подобно нижним молярам (рис. 3, рис. 4, рис. 5).

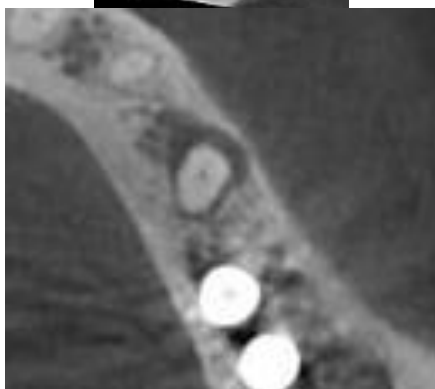
<b>Пациент Б., моляризация нижнего первого премоляра</b>		
		
<p><i>Рисунок 3. Сагиттальная проекция, полученная при проведении диагностического исследования с применением КЛКТ</i></p>	<p><i>Рисунок 4. Диагностическая прицельная рентгенограмма, выполненная в процессе эндодонтического лечения</i></p>	<p><i>Рисунок 5. Аксиальная проекция, полученная при проведении диагностического исследования с применением КЛКТ</i></p>

Довольно часто имеются многочисленные «необычные» сообщения корневого канала с пародонтом. Эти «естественные перфорации» в системе каналов премоляров очень часто находятся в апикальной области («дельта»), а могут также совершенно случайно быть обнаружены, например, на уровне середины длины корня

зуба. Для них не существует анатомических закономерностей.

**Клиническая ситуация №3.** Пациентка Д. обратилась в клинику с жалобами на подвижность зуба 3.5 и возникновение болей при приёме твёрдой пищи на нижней челюсти слева. После проведения диагностической КЛКТ зуба 3.5 (рис. 6) были обнаружены радиолюцентные изменения в перирадикулярной области. После механической и медикаментозной обработки корневого канала была произведена постоянная obturation, после которой на КЛКТ были чётко визуализированы апикальные дельты (рис. 7). Отдалённые результаты (рис. 8, контрольный осмотр был проведён через 11 месяцев) свидетельствуют о том, что тщательная обработка и obturation как основного канала, так и дополнительных ответвлений являются важными факторами для успешного эндодонтического лечения, а КЛКТ является важным методом диагностики и контроля исхода эндодонтического лечения.

Пациентка Д., наличие боковой и апикальной дельты в нижнем втором премоляре и их визуализация при проведении КЛКТ



*Рисунок 6. Сагиттальная и аксиальная проекции при проведении диагностической КЛКТ*

*Рисунок 7. Сагиттальная проекция при проведении контрольной КЛКТ*




*Рисунок 8. Повторное проведение КЛКТ спустя 11 месяцев после лечения. Полное восстановление периапикального очага поражения, отсутствие жалоб.*

Некачественное эндодонтическое лечение ведёт к развитию патологии периапикальных тканей. Осложнения после эндодонтического лечения часто возникают из-за ятрогенных ошибок. Одной из предпосылок совершения данных ошибок являются недостаточные знания по анатомическому строению корневых каналов и возможности наличия их особенностей у каждого конкретного пациента. Большую роль в качестве профилактики этих осложнений и при повторном эндодонтическом лечении зубов играет проведение КЛКТ.

**Клиническая ситуация №4.** Перед ортодонтическим лечением Пациенту М. потребовалась плановая санация полости рта. Была проведена диагностическая КЛКТ, при оценке которой обнаружили анатомические особенности строения первого премоляра нижней челюсти слева (зуб 3.4) – тенденция к моляризации нижнего премоляра (на уровне середины корень раздваивается на два – мезиальный и



дистальный, рис. 9). В одном из корневых каналов отсутствовал пломбировочный материал, что в свою очередь в будущем может явиться фактором риска для развития апикального периодонтита. Было проведено повторное эндодонтическое лечение с полноценной obturацией всех корневых каналов (рис. 10).

Пациент М., первый нижний премоляр слева	
	
<p><i>Рисунок 9. Сагиттальная и аксиальная проекции при проведении диагностической КЛКТ</i></p>	<p><i>Рисунок 10. Контрольная прицельная рентгенограмма, выполненная после эндодонтического лечения</i></p>

### **Заключение**

В настоящее время одним из критериев качества стоматологической помощи в Российской Федерации является снижение нуждаемости в повторном эндодонтическом лечении зубов. Некачественно проведенная эндодонтия ведёт к развитию деструктивных процессов в периапикальных тканях. В 98 % случаев именно периапикальная патология является причиной развития острых воспалительных процессов челюстно-лицевой области. Исходя из этого, при лечении пульпитов и периодонтитов качество эндодонтического вмешательства должно являться приоритетной задачей врача-стоматолога, выполнение которой является профилактикой развития более серьёзных воспалительных осложнений. Предоперативная оценка периапикальных тканей является важным этапом для предотвращения осложнений.

Анализ аксиальных, сагиттальных и трансверзальных срезов зубов, полученных при проведении КЛКТ, выявил наличие самых разнообразных вариаций строения корней и каналов всех групп зубов. Наиболее часто нестандартную анатомию имеют первые и вторые премоляры.

Таким образом, процесс эндодонтического лечения должен включать конусно-лучевую компьютерную томографию, она должна стать обязательной при первичной оценке анатомо-топографических особенностей системы корневых каналов, при оценке качества проведённого эндодонтического лечения, степени деструкции костной ткани, оценке отдалённых результатов лечения.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Ким, В.В. Клинический опыт применения метода конусно-лучевой компьютерной томографии в эндодонтии. / В.В. Ким, Ю.А. Мингазеева, В.С. Новиков // Эндодонтия Today. – 2012. – № 10(1). – С. 53-56.

2. Патель, С. Потенциальное применение конусно-лучевой компьютерной томографии в лечении эндодонтических проблем. / С. Патель, А. Давуд, Э. Уэйтс и др. // Международный эндодонтический журнал. – 2007. – № 40. – С. 818-30.

3. Петрикас, Арнольд Жанович. Пульпэктомия. Учебное пособие для стоматологов и студентов. – 2-е изд. / Петрикас Арнольд Жанович. – М.: АльфаПресс, 2006. – 300 с.

*Материал поступил в редакцию 15.04.23*

## **THE ROLE OF CONE-BEAM COMPUTED TOMOGRAPHY IN THE ENDODONTIC TREATMENT OF PREMOLARS WITH THE PHENOMENON OF MOLARIZATION**

**L.A. Motorina**, Assistant of the Department  
of Therapeutic Dentistry  
Orenburg State Medical University, Russia

***Abstract.** Currently, X-ray examination methods are actively used at the dental reception, such as sighting radiography, panoramic radiograph, cone-beam computed tomography (CBCT). Performing preliminary radiographs before endodontic treatment is a mandatory stage of the work protocol. It is known that some premolars have a morphology similar to molars, and this phenomenon is called molarization. This article presents the results of examination and treatment of patients with various variants of the structure of the root system in premolars, which were detected using cone-beam computed tomography.*

***Keywords:** cone-beam computed tomography, premolars, endodontic treatment, molarization, targeted radiography.*

УДК 159.9

## ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПОДДЕРЖКИ ЖЕРТВ ШКОЛЬНОЙ ТРАВЛИ

**А.В. Громова, И.Ю. Суворова**

Московский психолого-социальный университет,  
ООО «ДСС Инжиниринг» (Москва), Россия

***Аннотация.** На сегодняшний день, многие дети и подростки в какой-то момент своей жизни сталкиваются с проблемой насилия становясь либо жертвами, либо свидетелями унижений со стороны сверстников, а иногда вовсе становятся подстрекателями издевательств над другими. Исследования показали, что быть жертвой на ранних этапах жизни может оказать огромное негативное влияние на умственное, физическое и психическое развитие. Цель данной статьи раскрыть методы когнитивно-поведенческой терапии, ориентированной на травму (TF-SBT) подростков, ставшими жертвами издевательств со стороны сверстников и рассмотреть основные компоненты метода TF-SBT.*

***Ключевые слова:** травля, жертва, работа с кризисными состояниями, когнитивно-поведенческая психотерапия.*

Несмотря на то, что издеательства и травля существовали всегда, в последние годы это стало серьезной

проблемой. Исследования, показывают, что учащиеся, подвергающиеся издевательствам, страдают от пониженной самооценки, избегания школы и чувства незащищенности в школе. Исследования показали, что жертвы издевательства могут испытывать чувства отвержения, одиночества и, в крайних случаях, подвергаются повышенному риску самоубийства [Эсбенсен и Карсон, 2009]. В последние годы было разработано множество стратегий и профилактических программ по борьбе со школьной травлей и издевательствами, направленных на смягчение негативных последствий буллинга. Несмотря на то, что правительственные инициативы направлены на решение проблемы профилактики издевательства и на уменьшение случаев буллинга, программы профилактики, смягчающие негативные последствия, с которыми сталкиваются жертвы издевательства, остаются недостаточно изученной проблемой.

Особенностью работы с жертвами травли является ситуация, в которой насилие – это объективная реальность. Это значит, что психотерапевтические методы, в основе которых лежит убеждение о том, что клиент полностью может повлиять на свое окружение, не будут работать. Также малоэффективны подходы, направленные на отреагирование переживаний и страхов, так как данный метод будет лишь поддерживать жертву травли, но не решать ее проблему. В этой связи выделяют когнитивно-поведенческая терапия, фокусированная на травме (TF-CBT), уж показавшую свою эффективность применительно к жертвам травли (Ishak et al. 2020; Marquez, Deblinger, & Dovi, 2020). Основная цель данной терапии – повысить самооценку и уверенность жертв издевательства, чтобы они не чувствовали себя изгоями. Лечение является комплексным и охватывает такие проявления, как депрессия, тревога и стресс для учащихся, признанных жертвами издевательства в школьной среде.

Когнитивно-поведенческая терапия, ориентированная на

травму (TF-CBT) помогает жертвам издевательств изменить свой образ мышления на позитивный настрой в своих повседневных действиях. TF-CBT обеспечивает информированность жертв издевательств о признаках проявляющегося насилия с точки зрения эмоциональной, поведенческой и когнитивной составляющей (Marquez, Deblinger, & Dovi, 2020). Данный метод помогает терапевтам улучшить практику общения с травмированными клиентами и повысить эффективность консультирования по вопросам психического здоровья (Голдбек, Муч, Саксер, Тутус, Рознер, 2016). TF-CBT базируется на трех принципах: 1) привлечение опекунов на протяжении всего лечения; 2) пропорционально предоставлять компоненты и этапы лечения; и 3) использование постепенного воздействия на протяжении всего лечения.

Основные компоненты метода TF-CBT обобщены аббревиатурой PRACTICE (Cohen, Mannarino, 2008). Основным принципом модели TF-CBT является использование "постепенного воздействия". Каждый компонент TF-CBT включает в себя поэтапное проживание травматического опыта ребенка; интенсивность воздействия постепенно возрастает по мере того, как ребенок и родитель систематически продвигаются по иерархии. Основные компоненты TF-CBT включают психообразование; навыки воспитания; навыки релаксации; навыки аффективной модуляции; когнитивные навыки совладания; работа родитель-ребенок; работа с травмой и повышение безопасности. Все компоненты разделены на три этапа – стабилизацию; повествование о травме; и фазы интеграции. Три фазы обычно предоставляются пропорционально, то есть для каждой фазы используется равное количество сеансов. В частности, для каждой фазы использовалось бы около четырех сеансов, если бы все лечение проводилось за 12 сеансов; около шести сеансов на фазу, если все лечение проводилось за 18 сеансов (Cohen, Mannarino, 2008).

По такому же принципу выстраивается групповая работа в этом направлении – фокусированное на травме групповое консультирование в рамках когнитивно-поведенческой терапии (Trauma Focused – Cognitive Behavioural Therapy Group Counselling – TF-CBTGC) (Ishak at. el. 2020). Сильной стороной группового подхода является выстраивание сети социальных связей жертвами травли, формирование паттерна дружеских отношений и снятие маски социальной изоляции. К сожалению, в России данные подходы слабо развиты.

Таким образом, подводя итоги, можно отметить, что буллинг – это весьма распространенное явление, которое не просто прекратить. И отдельной проблемой выступает психологическая работа с жертвами травли, так как прорабатывая ситуации насилия, они вновь и вновь его испытывают. Описанная модель TF-CBTGC представляет собой гибкое, основанное на фактических данных лечение травмированных детей. Она была протестирована в нескольких завершённых и продолжающихся исследованиях для детей в возрасте от 3 до 17 лет, которые пережили многочисленные травмирующие события. Многообещающим является метод TF-CBTGC. Однако стоит отметить, что он должен пройти проверку временем, чтобы его результаты были валидными и надежными, результатом применения данного метода должно стать уменьшение депрессии, тревоги и стресса среди учащихся, которые стали жертвами издевательств.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Cohen, J.A., Mannarino A.P. Trauma-Focused Cognitive Behavioural Therapy for Children and Parents. *Child Adolesc Ment Health*. 2008 Nov;13(4):158-162. doi: 10.1111/j.1475-3588.2008.00502.x. Epub 2008 Aug 19. PMID: 32847188.
2. Esbensen, F.-A. and Carson, D.C. Consequences of being bullied: Results from a longitudinal assessment of bullying victimization in a multisite sample of american students. *Youth & Society*, Vol. 41(2), 209–233, 2009.

3. Goldbeck, L., Mucbe, R., Sachser, C., Tutus, D., & Rosner, R. (2016). Effectiveness of trauma-focused cognitive behavioural therapy for children and adolescents: A randomized controlled trial in eight German mental health clinics. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 85(3), 159-170.

4. Ishak, N.H., Jais, S.M., Bistamam, M.N., & Omar, M.N. (2020). The validity and reliability of TF-CBTGC Module for victims of bullying in schools. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 5 (37), 350-363.

5. Marquez, Y.I., Deblinger, E., & Dovi, A.T. (2020). The value of trauma-focused cognitive behavioural therapy (TF-CBT) in addressing the therapeutic needs of trafficked youth: A case study. *Cognitive and Behavioural Practice*, 27(3), 253-269.

*Материал поступил в редакцию 18.03.23*

## **PSYCHOTHERAPEUTIC METHODS OF SUPPORT FOR VICTIMS OF SCHOOL BULLYING**

**A.V. Gromova, I.Yu. Suvorova**

Moscow Psychological and Social University,  
DSS Engineering LLC (Moscow), Russia

***Abstract.** Today, many children and adolescents at some point in their lives face the problem of violence, becoming either victims or witnesses of humiliation by peers, and sometimes even become instigators of bullying others. Studies have shown that being a victim in the early stages of life can have a huge negative impact on mental, physical and mental development. The purpose of this article is to reveal the methods of cognitive behavioral therapy focused on trauma (TF-CIE) of adolescents who have become victims of bullying by peers and to consider the main components of the TF-CIE method.*

***Keywords:** bullying, victimization, work with crisis states, cognitive behavioral psychotherapy.*



УДК 159.9

## СУБКУЛЬТУРА «DEAD INSIDE» КАК НОВАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

С. Пынзару, А.В. Громова, И.Ю. Суворова  
Московский психолого-социальный университет,  
ООО «ДСС Инжиниринг» (Москва), Россия

***Аннотация.** Современные интернет-технологии кардинально изменили повседневную жизнь, а растущая популярность социальных сетей повсеместно заменяет реальное общение на виртуальное среди людей всех возрастных категорий. По мере развития новых технологий, начала распространяться проблема зависимости мировых сообществ от сети Интернет, это привело к тому, что молодые люди стали погружаться в интернет-пространство, избегая социальных контактов, школы, работы и внешнего мира в целом и социальная замкнутость среди молодежи стала глобальной проблемой для общества. Целью данной статьи является исследование представления о социальной изоляции (феномен «хиккикомори» и «dead inside») как результат детской психологической травмы, во взаимосвязи с теорией привязанности и семейными факторами в Российской Федерации. В качестве методов исследования был проведен теоретический анализ литературы по тематике социальной изоляции, теоретической модели взаимосвязи посттравматического стрессового расстройства и нарушением привязанности в детстве.*

***Ключевые слова:** социальная изоляция, хиккикомори, Dead Inside, психологическая травма, привязанность, ПТСР.*

---

© Пынзару С., Громова А.В., Суворова И.Ю. /  
Pynzaru S., Gromova A.V., Suvorova I.Yu., 2023

Человеческие отношения начали переходить из реального мира в виртуальный, который в настоящее время полон средств коммуникации и позволяет людям устанавливать отношения с другими людьми, не выходя из дома, с помощью социальных сетей, которые в настоящее время полны передовых решений, и объединяют людей со схожими интересами или взглядами. Современному человеку легко отказаться от реальной социальной жизни, не теряя виртуального контакта с другими людьми. Сейчас уже остро встает проблема социальной изоляции молодежи, которые избегают прямого контакта со своим окружением. Существует крайняя форма социальной изоляции, при которой молодые люди более шести месяцев не посещают школу, университет и не ходят на работу, постоянно остаются дома и чаще всего поддерживают контакт с внешним миром, используя интернет-технологии.

В этой связи в России все большее внимание привлекает к себе молодежная субкультура депрессивных и замкнутых молодых людей Dead inside. Дословно Dead inside переводится как «Мертвый внутри» (Dead – мертвый, Inside – внутри). В речи подростков выражение приобретает смысл внутренней опустошенности, безразличия ко всему что происходит вокруг них и состояния апатии. По своей сути «дед инсайд» – это смесь «эмо» и «хикков», которым свойственна пассивная агрессия и негативные мысли. Еще одной характерной чертой «дед инсайд» является любовь к МОВА – игре Dota 2 и аниме, в частности к манге и аниме «Токийский гуль». Любовь к данным увлечениям обусловлена тем, что в играх они могут открыто проявлять свою агрессию, а в "Токийском гуле" они находят главного персонажа схожим с ними, такой же опустошенный и злой.

Впервые фраза «я дед инсайд» прозвучала в 2014 году на стриме Ильи Коробкина, более известного молодежи как ALOHADANCE. Во время стрима на платформе Twitch

киберспортсмен несколько раз повторил данную фразу (в шутку) и ее тут же подхватили подписчики. Фраза быстро стала мемом в социальных сетях и обрела собственную жизнь в интернете. Данный феномен еще не имеет научного описания. Так, в агрегаторе Google Scholar при поиске dead inside нет никакой информации. Наиболее близким по смыслу является феномен хикикомори.

Этот термин был впервые представлен в 1992 году японским психиатром Тамаки Сайто в книге под названием “Социальная замкнутость (shakaiteki hikikomori): бесконечное взросление” [Saito, 2013]. Сайто описал хикикомори как феномен, описывающий людей, полностью оборвавших контакты с социальной реальностью. После публикации и огласки термин хикикомори распространился по всей Японии и стал употребляться в медицинских справочниках других стран.

Ранее эта проблема была реальностью азиатских стран, но в последнее время в современной научной литературе упоминается о распространении в регионы западного мира. Существуют статьи, описывающие хикикомори в Великобритании, Австралии, Канаде, США и Финляндии (ссылки). Исследования, проведенные в США в Калифорнийском университете, свидетельствуют о том, что хикикомори существует на международном уровне и люди, находящиеся в социальной изоляции, имеют психосоциальные нарушения и различные психопатологии, которые нуждаются в лечении [Teo et al., 2014]. Так, у 33,3 % людей, подпадающих под описание Хикикомори, были диагностированы шизофрения, расстройства настроения или тревожные расстройства. У других были диагностированы расстройства личности или нарушения развития [Ovejero et al., 2014]. Ю. Хаттори [Hattori, 2006] был первым, кто связал социальную замкнутость молодежи с посттравматическим стрессовым расстройством как результат ненадежного типа

привязанности между ребенком и значимым взрослым. Дж. Боулби рассматривал нарушение привязанности как фактор риска развития ПТСР [Микаэлян, 2011]. В психотерапии выделяют следующие черты ПТСР в результате нарушения привязанности и перманентного чувства небезопасности: тотальное недоверие к окружающим, приводящее к самоизоляции [Падун, Колесникова, 2012; Тарабрина, 2009], восприятие собственного «Я» как поврежденного/токсичного и пропитанного стыдом и самоуничижением [Johnson, 2002]. Чувство уязвимости запускает потребности в зависимости, однако отсутствие доверия к другим делает это невозможным. Поэтому человек с травмирующим опытом часто чередует самоизоляцию и тревожное цепляние за других. В лонгитюдном исследовании 1092 американских детей Бут Лафорс и Оксфорд (2008) обнаружили, что сочетание раннее бесчувственное воспитание, ненадежная привязанность и неуравновешенный темперамент способствовали социальной изоляции детей младшего школьного возраста от 6 до 12 лет [Krieg, Dickie, 2013]. В результате мы обнаруживаем три фактора, провоцирующие потребность в социальной изоляции: наследственная слабость нервной системы, нарушенная привязанность с родителями и неблагоприятные отношения со сверстниками.

Dead inside, по сути своей являющиеся теми же хикикомори, имеют некоторые отличия от описания классических хикки. Переписки в социальных сетях и формирование сообществ вокруг компьютерных игр указывают на их большую общительность с одной стороны, но и большую агрессивность, выражающуюся в желании захватить или уничтожить мир, а также нескрываемой агрессии на родителей (в особенности, на мать) – с другой. Такая агрессивность, возможно, помогает быть более направленными на социальные взаимодействия, однако агрессивная установка делает эту субкультуру потенциально опасной.

Таким образом, в статье был проведен анализ таких феноменов, как хикикомори и dead inside, а также описаны факторы развития потребности в социальной изоляции: психические расстройства, семейные отношения, ненадежная привязанность, депрессия, отношения со сверстниками. Данные факторы могут использовать психологи, медики и социальные работники, для уменьшения склонности молодежи к социальной изоляции. Поскольку это новая область исследований в России, дальнейшим шагом может стать исследование других факторов риска развития и распространения хикикомори и Dead Inside., такие как низкая самооценка, трудности в учебе, а также зависимость от игр, как дополнительные данные для целостного представления о факторах риска хикикомори и тенденциях социальной изоляции в РФ.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Микаэлян, Л.Л. (2011). Эмоционально-фокусирующая терапия. Теория и практика. Журнал практической психологии и психоанализа, № 3. – Режим доступа: <https://psyjournal.ru/articles/emocionalno-fokusirovannaya-supruzheskaya-terapiya-teoriya-i-praktika>
2. Падун, М.А., Колесникова А.В. (2012). Психическая травма и картина мира. Теория, эмпирия, практика. ФГБУН Институт психологии РАН.
3. Johnson, S. (2002). Emotionally Focused Therapy with Trauma Survivors. New York: Guilford Press.
4. Hattori, Y. Social withdrawal in Japanese youth: a case study of thirty-five hikikomori clients // Journal of Trauma Practice. – 2006. – V. 4. – No 3-4. – Pp. 181-201
5. Krieg, A., Dickie J.R. Attachment and hikikomori: A psychosocial developmental model // International Journal of Social Psychiatry. – 2013. – V. 59. – No 1. – Pp. 61-72.

6. Kondo, N. et al. General condition of hikikomori (prolonged social withdrawal) in Japan: psychiatric diagnosis and outcome in mental health welfare centres // International Journal of Social Psychiatry. – 2013. – V. 59. – No 1. – Pp. 79-86.

7. Ovejero, S. et al. Prolonged social withdrawal disorder: a hikikomori case in Spain //International Journal of Social Psychiatry. – 2014. – V. 60. – No 6. – Pp. 562-565.

8. Saito, T. Hikikomori: Adolescence without End. Minneapolis, Univ. of Minnesota Press, 2013.

9. Teo, A.R, Fetters M.D., Stufflebam K., et al. Identification of the hikikomori syndrome of social withdrawal: Psychosocial features and treatment preferences in four countries. International Journal of Social Psychiatry, 2014, 1-9. doi: 10.1177/0020764014535758.

*Материал поступил в редакцию 17.03.23*

## THE "DEAD INSIDE" SUBCULTURE AS A NEW FORM OF SOCIAL ISOLATION OF RUSSIAN YOUTH

**S. Pynzaru, A.V. Gromova, I.Yu. Suvorova**  
Moscow Psychological and Social University,  
DSS Engineering LLC (Moscow), Russia

***Abstract.** Modern Internet technologies have radically changed everyday life, and the growing popularity of social networks everywhere replaces real communication with virtual communication among people of all age categories. With the development of new technologies, the problem of dependence of world communities on the Internet began to spread, this led to the fact that young people began to immerse themselves in the Internet space, avoiding social contacts, school, work and the outside world in general, and social isolation among young people became a global problem for society. The purpose of this article is to study the idea of social isolation (the phenomenon of "hikikomori" and "dead inside") as a result of childhood psychological trauma, in connection with the theory of attachment and family factors in the Russian Federation. As research methods, a theoretical analysis of the literature on the topic of social isolation, a theoretical model of the relationship between post-traumatic stress disorder and attachment disorder in childhood was carried out.*

***Keywords:** social isolation, hikikomori, Dead Inside, psychological trauma, attachment, PTSD.*

X Международная заочная научная конференция  
**Время научного прогресса**  
г. Волгоград, 21 апреля 2023 г.

Адрес редакции:  
Россия, 400105, Волгоградская обл., г. Волгоград,  
пр-кт Металлургов, д. 29  
E-mail: sciconf@mail.ru  
www.scienceph.ru

**ISBN 978-5-00186-119-5**

Редакционная коллегия:  
Главный редактор: Теслина Ольга Владимировна  
Ответственный редактор: Мелихова Наталья Васильевна

Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук  
Жариков Валерий Викторович, доктор экономических наук, кандидат технических наук  
Ежкова Нина Сергеевна, доктор педагогических наук  
Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук  
Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук  
Кисляков Валерий Александрович, доктор медицинских наук  
Рзаева Алия Байрам, кандидат химических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Кондрашихин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук  
Хужаев Муминжон Исохонович, доктор философских наук  
Ибрагимов Лутфулло Зиядуллаевич, кандидат географических наук  
Имамвердиев Эхтибар Аскер оглы, доктор философии по экономике  
Хасанова Гулсанам Хусановна, доктор философии по педагогическим наукам  
Горбачевский Евгений Викторович, кандидат технических наук  
Мадаминов Хуршиджон Мухамедович, кандидат физико-математических наук  
Отажонов Салим Мадрахимович, доктор физико-математических наук  
Каратаева Лола Абдуллаевна, кандидат медицинских наук  
Аметов Темирбек Алмасбаевич, доктор философии по историческим наукам  
Комаровских Елена Николаевна, доктор медицинских наук  
Шереметьева Анна Геннадьевна, доктор филологических наук

Подписано в печать 21.04.2023. Дата выхода в свет: 05.05.2023.  
Формат 60x84/8. Бумага офсетная.  
Гарнитура Times New Roman. Заказ № 20. Свободная цена. Тираж 100.