

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.9.65>

Колодина Нина Ивановна

**ПОНИМАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ДУАЛИСТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ В ПРОЦЕССЕ РЕФЛЕКСИИ
КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Статья посвящена проблеме понимания нравственных дуалистических категорий в процессе рефлексии. Цель работы заключается в установлении корреляции понимания нравственного понятия со способностью рефлексировать дуалистические понятия, объективированные в смысло-содержательной структуре текста. В статье впервые анализируется такая связь осмысленности нравственного понятия с рефлексией тождественного и противоположного понятий, которая позволяет расширить границы эмоционального интеллекта. Полученные результаты проведенного эксперимента анализировались по гендерному типу и показали достаточную корреляцию нравственного понятия со способностью рефлексировать тождественное понятие, объективированное в тексте, но недостаточную способность рефлексировать имплицитные дуалистические понятия, что привело к сужению возможности развития эмоционального интеллекта.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2019/9/65.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 9. С. 317-324. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2019/9/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

УДК 81'23

Дата поступления рукописи: 25.07.2019

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.9.65>

Статья посвящена проблеме понимания нравственных дуалистических категорий в процессе рефлексии. Цель работы заключается в установлении корреляции понимания нравственного понятия со способностью рефлексировать дуалистические понятия, объективированные в смысло-содержательной структуре текста. В статье впервые анализируется такая связь осмысленности нравственного понятия с рефлексией тождественного и противоположного понятий, которая позволяет расширить границы эмоционального интеллекта. Полученные результаты проведенного эксперимента анализировались по гендерному типу и показали достаточную корреляцию нравственного понятия со способностью рефлексировать тождественное понятие, объективированное в тексте, но недостаточную способность рефлексировать имплицитные дуалистические понятия, что привело к сужению возможности развития эмоционального интеллекта.

Ключевые слова и фразы: дружба; рефлексия; обыденное сознание; взаимная эмпатия; дуалистические понятия; эмоциональный интеллект; нравственные категории.

Колодина Нина Ивановна, д. филол. н., профессор
Воронежский государственный педагогический университет
verteria@mail.ru

ПОНИМАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ДУАЛИСТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ В ПРОЦЕССЕ РЕФЛЕКСИИ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Эмоциональному интеллекту в последнее время уделяется достаточно большое внимание в силу того, что он рассматривается как «способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни: понимать эмоции и эмоциональную подоплеку отношений, использовать свои эмоции для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией» [9]. Вместе с тем эмоциональный интеллект напрямую связан с осмыслением нравственных категорий, усвоенных индивидом с раннего детства. Развитие и обогащение эмоционального интеллекта зависит не только от того, какое наследие индивид получил от предыдущих поколений, но и от способности обращаться к рефлексии как способу понимания через активизацию пережитого опыта. Такой процесс, в свою очередь, требует установления корреляции усвоенного нравственного понятия с той жизненной ситуацией или текстом, с которыми личность вступает во взаимодействие. Полагаем, без установления подобной корреляции невозможно развить логическую последовательность мыслительной деятельности, которая выводит к развитию эмоционального интеллекта.

Актуальность работы вызвана необходимостью разработать методическую базу, позволяющую выявлять корреляцию нравственного понятия, закодированного в обыденном сознании индивида, со способностью рефлексировать нравственные дуалистические категории, объективированные в смысло-содержательной структуре текста.

Научная новизна работы состоит в том, что впервые проводится исследование понимания нравственного понятия, закодированного в обыденном сознании индивида, в корреляции со способностью индивида рефлексировать эксплицитные/имплицитные нравственные дуалистические понятия, объективированные в смысло-сюжетной структуре текста, где рефлексия нравственных дуалистических категорий, в свою очередь, является необходимостью в процессе расширения границ эмоционального интеллекта.

Цель настоящей статьи – выявить корреляцию понимания дружбы как нравственного понятия в обыденном сознании респондентов с академическим объяснением аналогичной дефиниции, а также со способностью рефлексировать эксплицитные/имплицитные дуалистические понятия *дружба/безразличие*, объективированные в смысло-сюжетной структуре текста.

Задачи работы:

- 1) провести анкетирование молодых людей и получить данные о понимании дружбы, закодированные в обыденном сознании, на базе которых выявить основные семы;
- 2) сравнить полученные результаты анкетирования респондентов с толкованием дефиниции «дружба» академических словарей русского языка и объяснением понятия дружбы психологических словарей, установить соответствие понимания дружбы респондентами академическим толкованиям на основании совпадающих/несовпадающих сем;
- 3) провести экспериментальное исследование, направленное на выявление способности у студентов рефлексировать смысло-сюжетную структуру текста, содержащую эксплицитные/имплицитные дуалистические понятия *дружба/безразличие*, и установить степень корреляции закодированного знания о понимании дружбы со способностью рефлексировать указанные понятия.

Методы исследования – экспериментальный метод; метод компонентного анализа; метод количественного подсчета и ранжирования; метод лингвистического анализа; сравнительный метод; метод описания и интерпретации данных.

Материал исследования – энциклопедические словари русского языка, энциклопедические психологические словари; данные, полученные в ходе экспериментов, специально созданный рассказ.

Практическая польза – в теоретическом и практическом направлении, а именно: в процессе объяснения понятия «дружба» молодому поколению с целью расширения границ понимания и владения нравственными категориями, а также умения анализировать ситуации в процессе рефлексии, устанавливать корреляцию с заданной ситуацией, что, в свою очередь, приводит к возможности обогащения и развития эмоционального интеллекта индивида.

Условия эксперимента. В эксперименте участвовали студенты 5 курса в количестве 57 человек (32 девушки и 25 юношей, 22 и 23 года) Воронежского государственного педагогического университета. Эксперимент проводился в несколько этапов, задания давались на отдельных бланках, участники эксперимента выполняли задания индивидуально. Исследование соответствует разработанному алгоритму и разбито на последовательные шаги, каждый из которых решает определенную задачу.

Этап I. Выявление основных сем дефиниции «дружба», представленной толковыми словарями русского языка, а также энциклопедическими психологическими словарями, позволит установить семантический минимум, необходимый для корректного понимания исследуемого понятия.

С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова в толковом словаре русского языка объясняют дружбу как «близкие отношения, основанные на взаимном доверии, привязанности, общности интересов» [3].

В толковом словаре русского языка Т. Ф. Ефремовой дружба – это отношения «между людьми, основанные на взаимной привязанности, духовной близости, общности интересов и т.п. Взаимная расположенность, привязанность, характерная для таких отношений» [1].

Д. Н. Ушаков трактует дружбу также как «близкие приятельские отношения, тесное знакомство вследствие привязанности и расположения» [4].

Если проанализировать приведенные толкования, то становится очевидным, что в толковых словарях дружба рассматривается через призму близких отношений и привязанности, что дает основания полагать наличие взаимных отношений двух и более лиц. Таким образом, общими семами для приведенных дефиниций необходимо признать *близкие отношения между людьми, взаимная привязанность, общность интересов.*

Часто описание нравственного понятия как дефиниции в толковых словарях имеет значительные отличия от того, что закодировано в обыденном сознании индивида, поскольку подобные понятия формируются в процессе взаимодействия в социальном обществе и, прежде всего, в семье. Чтобы выявить совпадения или различия в толкованиях дефиниции и закодированного тождественного понятия в сознании индивида, необходимо провести эксперимент по установлению соответствия понимания понятия «дружба» в сознании и его представленности в виде дефиниции в академических словарях. Для этого также необходимо проанализировать с психологической точки зрения представление о дружбе, проявление которой наиболее ярко выражено в описании поступков. Так, если в лингвистике дружба трактуется как близкие отношения и привязанность, то в психологии взаимные отношения специалисты делят на различные подвиды. При этом также признается, что «дружба – это взаимоотношения близкие, в основе которых – доверие, привязанность, общие интересы, взаимоуважение и взаимопомощь» [6].

Вместе с тем психологи полагают, что «друзей не стоит путать с приятелями. Приятели – это люди, с которыми можно весело провести время, но не более того. Они отличаются от друзей тем, что у друзей можно попросить помощи в трудную минуту, а у приятелей – нет. Нужные люди нужны, полезные контакты полезны, но это совсем не то же, что друзья» [5].

Национальная психологическая энциклопедия рассматривает дружбу как «тип стабильных, устойчиво-избирательных межличностных отношений, характеризующихся взаимоприятием и взаимопринятием, позитивной эмоциональной насыщенностью взаимоотношений, высокой степенью выраженности социальных ожиданий, взаимоответных аттракционных проявлений и готовностью к повседневной поддержке, сочувствию и соучастию в радости. При этом, согласно неписанному “кодексу” дружбы, взаимопонимание, взаимоподдержка носят отчетливо бескорыстный характер, а открытость и искренность и даже некоторая наивная незащищенность базируется на уверенности одного в готовности другого к аналогичной откровенности» [2].

«Для определения слова “дружба” характерна не только потребность эгоистично взять что-то у товарища (сочувствие, любовь, поддержку, желание быть услышанным, получить помощь в трудную минуту), но и возможность поделиться тем же самым, дать не меньше. Из этого складывается манера восприятия другого, которую психологи называют “эмпатией”» [8].

Таким образом, в представлении психологов дружба имеет достаточно широкие границы, базирующиеся на *взаимной эмпатии, близких отношениях, доверии, помощи и уверенности, что не предадут.* Если сравнить с лингвистическими данными, то есть общими семами, полученными в ходе анализа дефиниции из толковых словарей, то такие выделенные семы, как *близкие отношения между людьми, взаимная привязанность, общность интересов* имеют более узкую направленность во взаимоотношениях, не затрагивающую, например, *эмпатию и помощь*, по сравнению с семами, выделенными в результате анализа понятия «дружба» в психологических словарях и энциклопедиях.

Этап II. На данном этапе проводилось анкетирование студентов 5 курса в количестве 57 человек Воронежского государственного педагогического университета, а затем сравнивались полученные данные с выявленными основными семами словарных дефиниций, извлеченными из объяснений в психологических словарях, чтобы установить корректность понимания дружбы аналогичной словарной дефиниции.

Задание, которое было предложено студентам, выглядело так: «**Напишите, что Вы понимаете под словом “дружба”**». Время на выполнение задания – 10 минут, каждый студент выполнял задание индивидуально на отдельном бланке. Другие условия в эксперименте не выдвигались.

Полученные данные обрабатывались методом лексического анализа, затем подсчитывались совпавшие ответы, в них выделялись общие семы, которые подсчитывались, ранжировались и заносились в представленную ниже Таблицу 1.

Таблица 1. Совокупность толкования и понимания дружбы респондентами

Основные семы дефиниции <i>дружба</i> в толковых словарях русского языка	Основные семы понятия <i>дружба</i> в русских психологических словарях	Семы, выделенные в ответах студентов, по результатам проведенного эксперимента	Количественные показатели данных, полученные от студентов	Соотношение данных, %
<i>Близкие отношения между людьми, взаимная привязанность, общность интересов</i>	<i>Взаимная эмпатия, близкие отношения, доверие, помощь и уверенность, что не предадут</i>	1. Взаимоотношения, основанные на доверии	17	29,8
		2. Поддержка	14	24,6
		3. Готовность прийти на помощь	8	14,03
		4. Взаимоотношения, основанные на понимании друг друга	7	12,2
		5. Взаимоотношения двух и более людей, которые отвечают интересам обеих сторон	4	7,01
		6. Уважение друг к другу	3	5,2
		7. Вместе весело проводят время	2	3,5
		8. Забота друг о друге	1	1,75
		9. Особая связь друг с другом	1	1,75

Сравнение полученных сем по словарным толкованиям и выделенным в ответах студентов показывает, что понимание студентами понятия *дружба* имеет отличительные признаки в сторону прибавления таких сем, как *понимание друг друга, уважение, совместное прохождение времени, особая связь*. Вместе с тем в ответах студентов не было обнаружено упоминание об эмпатии и уверенности, что не предадут, которые были выделены в психологических словарях. *Привязанность*, отмеченная в толковании дефиниции как основная сема, нашла отражение в семе *особая связь друг с другом*. Упомянутая студентами *общность интересов* также находит отражение в словарных толкованиях в виде семы *общность интересов*, что показывает достаточно близкое понимание понятия *дружба* к толкованию аналогичной словарной дефиниции в академических словарях. Значение дефиниции, выделенное как основная сема *взаимная привязанность*, находит близкие семантические признаки в ответе лишь одного студента *особая связь друг с другом*. Первые три позиции, которые близки по семантическим признакам объяснению понятия *дружба* в психологии, но не в лингвистике, указывают на некорректное понимание дефиниции *дружба* с позиции академических лингвистических словарей, что лишней раз подчеркивает близость психологических объяснений понятий тому, что закодировано в обыденном сознании индивида. Таким образом, можно наблюдать ряд совпавших сем в ответах студентов и толкованиях дружбы как в лингвистических, так и в психологических словарях, что показывает достаточный уровень понимания дружбы, закодированный в обыденном сознании студентов.

Этап III. Далее респондентам был дан приведенный ниже текст и задание «Прочитайте текст и напишите ответы на поставленные вопросы после текста». На выполнение задания отводилось 25 минут. Текст составлен таким образом, что понятие «дружба» не номинируется в большей его части. Только в конце рассказа герой в качестве оправдания своего поступка невнимания к однокласснику упоминает понятие «дружба». Поставленные вопросы после текста имеют целью выявление способности рефлексии и понимания дуалистических понятий.

У моего соседа Кольки была только мама. Она работала с утра до вечера, и он часто приходил ко мне делать уроки, чтобы не оставаться одному в пустой квартире. Моя бабушка угощала его пирожками с чаем. Он ел жадно и всегда благодарил так, как будто это было самое вкусное, что он видел в своей жизни. Не могу сказать, что мы были друзьями, но Колька был добрый и он хорошо учился по математике. Я часто просил его объяснить сложные темы, и он никогда не отказывал, старался растолковать все, чтобы я понял, и всегда давал списывать. Однажды он перестал приходить в школу. Все подумали, что он подхватил грипп, потому что был очередной сезонный вирус и пропусков было у всех много. Прошло две недели, затем еще две, а Колька не появлялся. Потом учительница, Татьяна Николаевна, сказала, что Колька в больнице и ему нужны деньги на операцию. Она предложила сдать столько, сколько каждый может. Я попросил у родителей, и они дали небольшую сумму, чтобы я отнес Татьяне Николаевне. По дороге в школу я зашел в магазин для рыбаков и купил крючки для удочки, о которых давно мечтал, а оставшуюся сумму отдал для Кольки.

Прошло еще две недели, а потом еще месяц, и вдруг я увидел Колькину маму в черном платке, она подметала школьный двор. После уроков я спросил у Татьяны Николаевны, почему нет Кольки и почему его мама подметает двор. Она сказала, что нужную сумму на операцию так и не удалось собрать. Колькина мама даже продала их маленькую квартирку, но денег все равно не хватило, и теперь она живет в школьной комнате для охранников и работает дворником, потому что, когда Колька был в больнице, ей пришлось уволиться с ее прежней работы и ухаживать за сыном.

Я шел домой и у меня перед глазами стоял образ Кольки – растрепанный, худой, но почему-то всегда улыбочивый и готовый помочь любому, кто попросит.

Было как-то тяжело, и, придя домой, я рассказал все бабушке. Она, пожалуй, одна из всех членов семьи проявляла заботу о Кольке. После моего рассказа бабушка охнула и закрыла лицо рукой. А когда убрала руку, я увидел в ее глазах нелюбовь ко мне. Это не было злостью или ненавистью, это была именно исчезнувшая любовь ко мне, которую я теперь видел в ее взгляде. Я спросил: «Бабуля, что с тобой? У тебя что-то с глазами стало». Она промолчала и тихо прошептала: «Похоже, я не такого мальчика воспитала, которого хотела». Я не понял. «Почему?» – спросил я растерянно. – «Мы ведь не были друзьями! Из класса никто не ходил к нему в больницу. Да и времени не было». – «Ты считаешь, вы не были друзьями?! А вот Коля ходил бы к тебе с первого до последнего дня», – сказала бабушка, встала и ушла на кухню.

Вопросы:

1. Что Вы думаете по этой ситуации?
2. Почему рассказчик не ходил к Кольке?
3. Что рассказчик чувствовал, когда узнал о Кольке?
4. Что Вы чувствовали бы, если бы такое случилось с Вашим другом?
5. Почему так сказала бабушка?

Полученные ответы обрабатывались методом лексического анализа, направленного на выявление совпавших ответов. Совпавшие ответы были поделены на группы по семантическому признаку, обработаны методом сведения предикативных структур к препозициям и разделены по гендерному типу. Специфика словосочетаний, используемых студентами в ответах, сохранена, затем результаты внесены в представленную ниже Таблицу 2.

Полученные от студентов ответы анализировались, с одной стороны, как мыслительная деятельность индивида, в которой проявляется способность устанавливать связи с нравственными и дуалистическими понятиями, опосредованными в смысло-сюжетной структуре текста, а с другой стороны, – как рефлексия.

Рефлексию в этом случае необходимо рассматривать как «обращение человеком своего сознания на свое (или чужое) мышление и поведение, на приобретенные знания и совершенные поступки, понимание и анализ своих мыслей, чувств и мотивов. Можно сказать, что рефлексия есть обращенность сознания на себя» [7]. Рассматривая рефлексию с этой точки зрения, необходимо признать, что каждый новый момент рефлексирования приводит к возможности переосмысления приобретенных знаний, пережитого опыта, сравнения, анализа, что, в свою очередь, дает возможность расширить границы имеющегося эмоционального интеллекта. Именно по этой причине в статье рефлексия рассматривается как способ развития эмоционального интеллекта.

Выявить способность рефлексирования довольно-таки сложно, если анализировать лишь пересказ смысло-содержательной стороны текста, поэтому вопросы были разработаны таким образом, чтобы «подвести» реципиента к необходимости обратиться к собственному опыту переживания и найти ответ в результате установления корреляции объективированных нравственных категорий текста с личным опытом переживания.

Так, первый вопрос «Что Вы думаете по этой ситуации?» имел целью активизировать оценочную мыслительную деятельность студентов. Такую оценку удалось получить в ответах девушек-студенток, где присутствует описание эмоций, которые они испытывали во время чтения рассказа (печальный рассказ; грустная ситуация), и в меньшей степени – оценка поступка героя (мальчик поступил нехорошо, эгоистично).

Таблица 2. Обработанные ответы студентов, полученные в ходе проведения эксперимента

Вопросы	Суммированные ответы студентов. Женский гендерный тип	Суммированные ответы студентов. Мужской гендерный тип
1. Что Вы думаете по этой ситуации?	<ul style="list-style-type: none"> – Неожиданный конец. – Печальный рассказ. – Довольно-таки печальная и грустная ситуация. – Мальчик поступил нехорошо, не по-дружески. – Мальчик поступил эгоистично. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ситуация довольно злободневная. – Мальчик изначально поступил неправильно. – Мальчик немного неправильно поступил. Он не считал его своим другом, хотя Колька являлся его другом. – Рассказчик здесь явно поступил не по совести. – Бабушка была в какой-то степени права.
2. Почему рассказчик не ходил к Кольке?	<ul style="list-style-type: none"> – Он не понимал, насколько серьезная ситуация. – Он не считал, что это его долг, может быть, как друга. – Колька ему во всем помогал, а он пользовался этим. – Даже не друг он, я даже не знаю. – Бабушка была права. Колька не бросил бы друга в беде, он был бы с ним до последнего дня. – У него не было, может быть, трепетного отношения к этому Кольке, хотя он о нем отзывается очень хорошо. – Почему-то он не считал Кольку своим другом. 	<ul style="list-style-type: none"> – Он не считал его своим другом, и ту помощь, которую ему Коля оказывал, он просто принимал как должное. – Потребительское отношение. – У рассказчика были более важные дела и более важные для него люди в его жизни. – У рассказчика не было какой-то сильной эмоциональной привязанности к Кольке.

Вопросы	Суммированные ответы студентов. Женский гендерный тип	Суммированные ответы студентов. Мужской гендерный тип
3. Что рассказчик чувствовал, когда узнал о Кольке?	<ul style="list-style-type: none"> – Смерть друга он не воспринял для себя с печалью, с горестью. – Я не знаю, не думаю, что он испытывал какую-то там пустоту или печаль в связи с этим случаем, для него это как будто бы какой-то очередной, не знаю, что-то, что случается очень часто. – Он не был для него близким человеком, поэтому он не почувствовал эту боль. – В полной степени он не понимал всей потери, всей трагедии, которая произошла, но в первую очередь он, конечно же, был опечален, и он почувствовал, что он был виноват, то есть, проанализировав свои действия, он почувствовал, что он был очень виноват. 	<ul style="list-style-type: none"> – Какую-то растерянность, он говорит, было тяжело, при этом ему хотелось сообщить это, то есть он говорит «добрый стоял, растрепанный, улыбочивый». У него всплыла какая-то эмоциональная связь с Колей. У него хорошие воспоминания. Но они такие первичные, то есть он был как хороший знакомый, которого было жалко, я так думаю. – Я думаю, что ничего особого он не чувствовал по причине того, что это был обыкновенный период гриппа, когда болели абсолютно все, и поначалу его отсутствие никто не заметил, до тех пор пока классный руководитель, пока учительница не попросила ребят собрать деньги. – Когда узнал, что Колька в больнице, мне кажется, что он не почувствовал практически ничего, потому что описание, которое он здесь ведет, не вызывает никаких сильно отрицательных эмоций. – Я бы сказал, что мальчик расстроился, когда узнал, что Колька все-таки умер, но когда он узнал то, что он заболел, он не понял всей серьезности, не придавал всему этому большего значения.
4. Что Вы чувствовали бы, если бы такое случилось с Вашим другом?	<ul style="list-style-type: none"> – Да, к сожалению, у меня есть такой опыт. Что я чувствовала? В первую секунду, когда я услышала эту или даже несколько трагических новостей, казалось, что все исчезло, просто какой-то вакуум, я в вакууме, и я не понимала, что происходит, то есть и уже я не осознавала эту потерю, но спустя какое-то время начали какие-то мысли появляться, воспоминания, это все нахлынуло, и было очень больно, было очень больно, и я разрыдалась. – Да, к сожалению, да, но этот мальчик, герой этой истории, этого рассказа, он не испытал таких эмоций, может, потому, что данная ситуация так тесно не касалась его в жизни. 	<ul style="list-style-type: none"> – Я не знаю, я бы все-таки деньги не потратил на себя. Изначально, то есть они все-таки не предназначались мне, и моя семья дала их мне, чтобы потратить их на лечение друга, то есть я бы на них ничего не купил. – Наверное, я сходил бы к другу, позвонил бы. – Такой ситуации у меня, к счастью, не было, но если бы я узнал, что кто-то из моих друзей или просто знакомых попал в больницу, ну, мне кажется, я в любом случае нашел время и сходил бы проведал его. – Хотя бы позвонил, поинтересовался, какие дела.
5. Почему так сказала бабушка?	<ul style="list-style-type: none"> – Бабушка – мудрая женщина, у которой есть богатый опыт за плечами, и она, действительно, хотела воспитать достойного мужчину, именно мужчину, который бы отвечал за свои поступки и который бы, например, как в данной ситуации, поступил бы по-человечески даже. Не брать во внимание какие-то там отношения, друг он там или просто сосед. Именно по-человечески, по-доброму, как бы вот всем бы хотелось, чтобы с ними поступали. 	<ul style="list-style-type: none"> – У бабушки определенные были, ну, что ли, понятия о чести, о заботе, о дружбе, которые она, возможно, не высказывала в полной мере мальчику, другу Колю, но потом картинка в ее голове всплыла, что-то сошлось, и она почувствовала желание осудить, может, своего внука за то, что, как бы, не такой, как она хотела. – Бабушка была разочарована в поступке ребенка, она думала, что он довольно сознателен и отдаст деньги тем людям, кому они предназначаются. – Мне кажется, что бабушка поняла всю ситуацию и то, что мальчик, рассказчик, не уделял должного значения Кольке, хотя Коля, наоборот, уделял должное значение и их семье, и всем остальным вокруг, поэтому бабушка не одобрила действия мальчика о том, что он потратил деньги опять же на себя и не позаботился о Коле должным образом, когда тот нуждался в этом.

Ответы юношей-студентов, напротив, разделились на положительные и отрицательные без смысловой составляющей оправдания или сомнения (ситуация злободневная; мальчик поступил неправильно, он не считал его своим другом; рассказчик поступил не по совести).

Второй вопрос требовал от студентов объяснить причину поступка рассказчика, что, как следствие, предполагало анализ личности героя и его отношений с Колькой. Девушки-студентки написали о Кольке как о друге, а юноши нашли оправдание поступка в том, что рассказчик «не считал его другом».

Если сравнивать ответы девушек на второй вопрос с ответами юношей, то становится очевидным, что в большинстве девушки-студентки не давали прямой оценки действиям рассказчика, но в то же время оправдывали личность героя (он не понимал; не считал, что это его долг) или давали ответы, содержащие значения упрека (Колька ему во всем помогал, а он пользовался этим. Даже не друг он). Можно также наблюдать небольшое количество ответов, в которых высказано сомнение в виде оправдания личности и поступка рассказчика (у него не было, может быть, трепетного отношения; почему-то он не считал Кольку своим другом).

Юноши характеризовали личность и объяснили поступок героя во взаимосвязи с тем, что Колька не являлся значимым человеком для рассказчика, а поскольку Колька ничего не значил для него и у последнего были более важные дела и более важные люди в его жизни, поэтому и не было той эмоциональной привязанности к Кольке, которая послужила бы мотивом посещения мальчика в больнице и более ответственного отношения. Таким образом, присутствие логической последовательности в мотивационной характеристике личности и последующего поступка убирает необходимость давать эмоциональную оценку поступка рассказчика.

Третий вопрос предполагал активизацию обращения респондента к своему пережитому опыту с одновременным оцениванием ситуации, представленной в тексте. В ответах на этот вопрос у девушек-студенток можно проследить рефлексию пережитых эмоций, и, как следствие, в ответах содержатся пропозиции оправдания (смерть друга он не воспринял для себя с печалью, с горестью; он не испытывал пустоту или печаль; он не был для него близким человеком, поэтому не прочувствовал эту боль). Девушки больше придавали значения факту смерти, более глубоко сопереживали, писали больше об эмоциях, чем молодые люди.

Юноши-студенты не увидели в тексте каких-либо маркеров, показывающих переживания рассказчика, и дали ответ на третий вопрос достаточно лаконично (ничего особого; практически ничего не почувствовал).

Сложно назвать следующий ответ обращением к собственному пережитому опыту, поскольку попытка переноса эмоций на опыт (почувствовал растерянность, расстроился, когда узнал, что Колька *все-таки умер*) оказалась неудачной тем, что употребление единицы *все-таки* в сочетании с глаголом *умер* выявило отсутствие опыта переживания смерти близкого человека. Отметим, что единица *все-таки* употребляется в предложении в качестве союза или частицы (часто соответствует значению *однако, несмотря на что-л.*), а также в случае *противопоставления* или *при подчеркивании скрытого противопоставления*. В данном ответе неуместность применения словосочетания *все-таки умер* придает добавочное значение единице *умер* тем, что Колькина жизнь и смерть противопоставляются чему-то. Может, тому, что *все-таки* деньги собирались, квартира была продана, были приложены усилия, а Колька (*несмотря на все это*) умер.

Четвертый вопрос имел целью получить ответ с глубокой рефлексией опыта опрашиваемых студентов «Что Вы чувствовали бы, если бы такое случилось с Вашим другом?».

У девушек-студенток имеющийся опыт переживания нашел отражение в ответах, где использовались единицы (трагических новостей; разрыдалась; мальчик, к сожалению, не испытал таких эмоций; данная ситуация тесно не касалась его жизни), репрезентирующие попытку девушек оправдать отношения рассказчика к Кольке отсутствием эмоционального опыта у героя.

Юноши дали такие объяснения, связанные с сюжетом текста, которые не предполагают анализа смысловой составляющей рассказа. Во множественном использовании сослагательного наклонения проявилось желание описать социально установленный, правильный поступок (я бы все-таки не..., мне кажется, сходил бы..., позвонил бы..., хотя бы позвонил...). Необходимо отметить, что молодые люди уже в данных ответах использовали единицу *друг, наверное, сходил бы к другу*. Учитывая понимание студентами понятия *друг* (выявленное и представленное в Таблице 1) и смысло-содержательную структуру текста, требующую переноса собственного опыта переживания на предложенную в рассказе ситуацию, использование сослагательного наклонения ставит под сомнение способность молодых людей устанавливать корреляцию между понятием *друг* и предложенной ситуацией в тексте. Строго говоря, если молодые люди считают человека другом, то отношения дружбы подразумевают заботу, общность интересов, поддержку, взаимную привязанность. Если же нет подобных отношений, то о дружбе уже нет и речи.

Пятый вопрос «Почему так сказала бабушка?» был направлен на активизацию способности студентов дать оценку эмоционального поступка бабушки рассказчика и объяснить причину того, что она сказала внуку. С другой стороны, в рассказе впервые номинируется единица «друг» персонажем рассказа и предполагается, что респонденты уже могут не только рефлексировать, но и анализировать нравственные дуалистические понятия *дружба/безразличие*.

Девушки-студентки высказали более жесткую оценку поведения героя через оценку слов и действий бабушки. Они отметили, что *бабушка мудрая, опытная и хотела воспитать мужчину, который отвечал бы за свои поступки, поступал бы по-человечески*, то есть нравственные требования к личности достаточно высокие. Тем не менее в ответах не выявлены моменты анализа нравственных дуалистических понятий *дружба/безразличие* и нет рефлексии по их поводу, нет номинации указанных нравственных понятий.

Юноши-студенты, напротив, дали более мягкую оценку, используя единицы с нейтральными значениями у *бабушки были определенные понятия, которые, возможно, не высказывала в полной мере, она почувствовала желание осудить, может, своего внука, ... разочарована в поступке ребенка, не одобрила действия мальчика*.

Необходимо обратить внимание на предложение, сформулированное нетипичным образом с точки зрения характеристики старого человека, который являлся по сюжету рассказа бабушкой рассказчика. Так, студенты описали момент реакции бабушки на рассказ внука о смерти Кольки: написали *потом картинка в ее голове всплыла, что-то сошлось и она почувствовала желание осудить*, может, своего внука *за то, что, как бы, не такой, как она хотела*.

Если девушки выразили мнение, что бабушка была мудрая и опытная, то юноши представили бабушку с интеллектуальными проблемами, а репрезентированная последовательность мыслительных действий и желаний *потом картинка в ее голове всплыла, что-то сошлось, и она почувствовала желание осудить* указывает на недостаточную остроту и скорость мыслительных действий старого человека. Таким образом, важность такого персонажа, как бабушка героя, в рассказе нивелируется, и, соответственно, высказанная в конце текста ее реплика «Похоже, я не такого мальчика воспитала, которого хотела». – «Ты считаешь, вы не были друзьями?! А вот Коля ходил бы к тебе с первого до последнего дня» теряет смысловую наполненность и не провоцирует активизацию рефлексии по установлению корреляции нравственных дуалистических категорий *дружба/безразличие*. Как результат, формируется барьер, не позволяющий использовать рефлексиию как способ развития эмоционального интеллекта.

Если сравнивать полученные ответы на вопросы, поставленные после прочтения рассказа, с основными семами, выявленными в лингвистических словарях *близкие отношения между людьми, взаимная привязанность, общность интересов*, а также в психологических словарях *взаимная эмпатия, близкие отношения, доверие, помощь и уверенность, что не предадут*, то становится очевидным, что совпадение сем с ответами студентов по пониманию дружбы, репрезентированной в тексте, наблюдается лишь там, где студенты обоих полов отметили, что Колька для рассказчика ничего не значил, и у него не было эмоциональной привязанности. Если сравнивать с ответами студентов на первый вопрос «Что такое дружба?», то понимание дружбы как поддержки, готовности прийти на помощь, уважения друг к другу и всего того, что было указано студентами в качестве характеристики дружбы, не было отмечено в ответах по тексту. Вместе с тем девушки и юноши дали разные характеристики герою рассказа, и рефлексия как обращение к пережитому эмоциональному опыту больше проявилась у девушек, чем у юношей. Можно полагать, что девушки больше склонны проявлять способность к рефлексии.

Более подробный анализ показывает, что ответы юношей на вопрос «Что такое дружба?» не противоречат тому, что было предъявлено на вопросы по тексту, поскольку юноши объяснили поступок рассказчика тем, что у последнего не было эмоциональной привязанности, и он не считал Кольку своим другом. Следовательно, у рассказчика не было готовности прийти на помощь, не было уважения, не было заботы. Вопросы, требующие мыслительных операций по установлению корреляции между пониманием дружбы и перенесением осмысленности этого понятия на предложенную ситуацию, напротив, вызвали определенные трудности и показали невозможность юношей устанавливать подобные корреляции.

Девушки, в свою очередь, пытаясь объяснить поступок героя, оправдывали его тем, что он не считал Кольку другом по какой-то причине, хотя по факту Колька был настоящим другом. Таким образом, ответы студенток на вопрос «Что такое дружба?» в большей степени коррелируют с ответами, полученными на вопросы по тексту.

Выводы. Проведенный анализ лексической единицы «дружба» позволил выявить основные лингвистические и психологические семы, которые, как предполагается, могут быть закодированы в быденном сознании индивидов и являются семантическим минимумом, необходимым для оперирования данным понятием. Проведенное анкетирование студентов по установлению корректности понимания дружбы в быденном сознании с академическими толкованиями позволило выявить в ответах студентов семы, которые нашли совпадения со словарными семами.

Эксперимент по выявлению способности рефлексировать показал, что девушки в большей степени готовы обращаться к прошлому опыту, поскольку в ответах были отмечены попытки оправдать те поступки рассказчика в тексте, которые противоречат нравственному пониманию дружбы. Кроме того, в ответах девушек-студенток больше наблюдалось лексики, содержащей оценочные, эмоциональные коннотации. Переосмысление пройденного опыта и сравнение имеющихся эмоций в применении к предложенной ситуации дали возможность расширить границы эмоционального интеллекта студенток. Тогда как юноши в гораздо меньшей степени обращались к анализу пережитого опыта и находили логическое объяснение поступку рассказчика текстом отсутствием эмоциональной привязанности, значимости Кольки для героя.

Последний вопрос, направленный на активизацию дуалистических понятий, выявил неспособность респондентов рефлексировать объективированные в тексте понятия, что привело к невозможности анализировать речь и действия бабушки героя. В ответах студентов обоих гендеров не были использованы лексические единицы, имеющие дуалистические нравственные коннотации. Из всего сказанного становится очевидным, что студенты недостаточно владеют рефлексией как способом развития эмоционального интеллекта.

Список источников

1. **Дружба** [Электронный ресурс] // Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. URL: <https://www.efremova.info/word/druzhba.html#.XHEZYugzZPY> (дата обращения: 12.05.2019).
2. **Дружба** [Электронный ресурс] // Национальная психологическая энциклопедия. URL: <https://vocabulary.ru/termin/druzhba.html> (дата обращения: 23.05.2019).
3. **Дружба** [Электронный ресурс] // Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. URL: <http://ozhegov.info/slovar/?q=Дружба> (дата обращения: 12.05.2019).

4. **Дружба** [Электронный ресурс] // Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. URL: <https://slovar.cc/rus/ushakov/396465.html> (дата обращения: 24.05.2019).
5. **Дружба и дружеские отношения: зачем, как, с кем?** [Электронный ресурс] // ПСИХОЛОГОС. Энциклопедия практической психологии. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/druzha-i-druzheskie-otnosheniya-dvoe-zn--zachemzpt-kakzpt-s-kem-vor-zn-> (дата обращения: 12.05.2019).
6. **Психология дружбы, как научиться строить хорошие отношения или в чём секрет настоящей дружбы** [Электронный ресурс]. URL: <https://zazama.ru/samorazvitiye/psixologiya-druzby.html> (дата обращения: 12.06.2019).
7. **Рефлексия** [Электронный ресурс] // ПСИХОЛОГОС. Энциклопедия практической психологии. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/refleksiya> (дата обращения: 11.07.2019).
8. **Тихонова М.** Дружба и общение: в чем разница [Электронный ресурс]. URL: <https://legkopolezno.ru/tsennosti/druzya-i-obshhenie/druzha/> (дата обращения: 23.04.2019).
9. **Эмоциональный интеллект** [Электронный ресурс] // ПСИХОЛОГОС. Энциклопедия практической психологии. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/emocionalnyu-intellekt> (дата обращения: 17.07.2019).

UNDERSTANDING DUALISTIC ETHICAL CATEGORIES IN THE PROCESS OF REFLECTION AS A MEANS TO DEVELOP EMOTIONAL INTELLECT

Kolodina Nina Ivanovna, Doctor in Philology, Professor
Voronezh State Pedagogical University
verteria@mail.ru

The article considers the problem of understanding dualistic ethical categories in the process of reflection. The author aims to identify the correlation between understanding an ethical category and the ability to interpret dualistic conceptions objectified in the meaningful structure of a text. The paper for the first time analyzes the interrelation between the level of awareness of an ethical category and interpretation of identical and opposite conceptions, which allows broadening emotional intellect. The experiment results were analyzed according to gender and showed sufficient correlation of an ethical category and the ability to interpret the identical conception objectified in a text but insufficient ability to interpret implicit dualistic categories, which resulted in reducing a potential for emotional intellect development.

Key words and phrases: friendship; reflection; everyday consciousness; mutual empathy; dualistic conceptions; emotional intellect; ethical categories.

УДК 811.161.1

Дата поступления рукописи: 23.07.2019

<https://doi.org/10.30853/filmnauki.2019.9.66>

В статье рассматриваются метафоры эпистолярного текста Ф. М. Достоевского, имеющие развернутую структуру. Проблемой исследования является поиск оптимальной стратегии их анализа. Теория концептуальной интеграции (блендинга) позволяет учитывать компоненты развернутых метафор текста в качестве элементов входных пространств и использовать эти данные при установлении смысла метафоры-бленда. Теория блендинга, обеспечивающая когнитивный подход к анализу эпистолярного текста, видится эффективным способом декодирования смысла авторских метафор личного письма Ф. М. Достоевского.

Ключевые слова и фразы: эпистолярный текст; метафора; теория блендинга; выходное пространство (бленд); входные пространства; смысл текста.

Новичкова Лидия Николаевна

Тюменский государственный университет
noviln260793@mail.ru

ТЕОРИЯ БЛЕНДИНГА КАК СПОСОБ ДЕКОДИРОВАНИЯ АВТОРСКОГО СМЫСЛА (НА МАТЕРИАЛЕ ЛИЧНОГО ПИСЬМА Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО)

Уникальная информативность личных писем великих писателей заставляла поколения историков, искусствоведов и филологов обращаться к эпистолярным коллекциям за крупными знаниями, позволяющим получить наиболее полное представление о биографических вехах, духовной и творческой жизни художников слова. При этом исследование содержательной стороны писем нередко отодвигает изучение языка самих эпистолярных текстов на второй план.

Особенностью личных писем Ф. М. Достоевского является наличие в ткани всего эпистолярного текста сложных развернутых метафор, реализуемых как в рамках одного предложения, так и в одном и нескольких абзацах. Проблемой исследования является поиск метода анализа авторских метафор, позволяющий объединить и организовать рассредоточенные текстовые данные, необходимые для установления смысла метафор писателя и выражения авторских идей.

Материалом исследования статьи выступает текст письма Ф. М. Достоевского брату Михаилу, датированный автором 31 октября 1838 года (письмо 22 [2]).